



GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2018-2019

EDUCACIÓN PERSONALIZADA: ESTUDIO DE CASO DE
LAS INQUIETUDES Y PRÁCTICAS DEL EQUIPO
DOCENTE EN UNA MICRO-ESCUELA HÚNGARA

PERSONALIZED EDUCATION: CASE STUDY OF THE
CONCERNS AND PRACTICES OF THE TEACHING TEAM
IN A HUNGARIAN MICRO-SCHOOL

Autora: Leyre del Carmen Rebollo Blanco

Director: Juan Amodia de la Riva

8 de julio de 2019

VºBº Director

VºBº Autora

Nota sobre lenguaje: en las páginas de este trabajo se hace uso del masculino genérico como término no marcado en la oposición de sexos atendiendo al principio de economía de lenguaje con el fin de facilitar su lectura y evitar repeticiones que pudieran producir dificultades sintácticas y de concordancia, en base a lo dispuesto por la RAE («Género», 2005).

Índice de contenido

Resumen	5
1. Justificación.....	6
2. La educación personalizada como enfoque educativo	8
2.1. La aproximación al concepto de educación personalizada	8
2.2. Individualización, diferenciación y personalización	10
2.3. El escenario de la educación personalizada en la práctica	12
2.4. Inquietudes ante el cambio educativo	14
2.5. Orientaciones para personalizar la educación.....	15
3. La educación personalizada en el Proyecto Educativo de Centro.....	18
4. Estudio de caso de las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo docente en una micro-escuela húngara.....	21
4.1. Objetivo de la investigación.....	21
4.2. Método	22
4.3. Población y muestra	23
4.4. Accesos y permisos	24
4.5. Estrategia de recogida de datos	25
4.6. Estrategia de análisis de datos.....	27
4.7. Resultados	28
4.8. Discusión.....	35
5. Referencias bibliográficas	41
Anexo 1. Acuerdos de consentimiento	45
Anexo 2. Preguntas de la entrevista semi-estructurada	46
Anexo 3. Transcripción de las entrevistas	47
Anexo 4. Definición de las familias de códigos.....	71
Anexo 5. Rúbricas para analizar las entrevistas.....	73

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Información sobre la muestra entrevistada</i>	24
Tabla 2 <i>Registro de entrevistas al equipo docente</i>	26
Tabla 3 <i>Concerns Based Adoption Model adaptado a la educación personalizada (Bray & McClaskey, 2013)</i>	73
Tabla 4 <i>Traducción de Concerns Based Adoption Model adaptado a la educación personalizada (Bray & McClaskey, 2013)</i>	74
Tabla 5 <i>Indicadores de personalización educativa en centros educativos (Bernardo et al., 2008, pp. 238-240)</i>	74

Índice de figuras

<i>Figura 1. Red semántica de las inquietudes del equipo docente respecto a la educación personalizada.</i>	30
<i>Figura 2. Red semántica de las prácticas de educación personalizada del equipo docente.</i>	32
<i>Figura 3. Red semántica de las fortalezas, debilidades y mejoras identificadas por el equipo docente sobre sus propias prácticas.</i>	34

Resumen

La educación personalizada persigue educar a cada persona en su totalidad. Sin embargo, existe una carencia de literatura científica sobre sus efectos en la práctica. Por ello, el presente Trabajo de Fin de Grado acoge un estudio de caso sobre las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo docente en una micro-escuela húngara. Para ello, se llevó a cabo un análisis cualitativo de entrevistas. Los resultados señalan los esfuerzos por crear metas personales, cuidar la relación familia-escuela y respetar los ritmos de aprendizaje. Se encontraron inquietudes relacionadas con la necesidad de formación, la observación de buenas prácticas y la colaboración con otros maestros para solventar problemas prácticos. Igualmente, se identificaron fortalezas, debilidades y mejoras propuestas por ellos mismos.

Palabras clave: educación personalizada, metas personales de aprendizaje, relación familia-escuela, ritmos de aprendizaje.

Abstract

Personalized education has the aim of educating every person in its entirety. However, there is a lack of scientific literature analysing its effects in practice. For this reason, this Bachelor Thesis consists on a case study about the concerns and personalized education practices of the teaching team in a Hungarian micro-school. For this, a qualitative analysis of interviews was carried out. The results show their effort to define personal learning goals, take care of the family-school relationship and respect learning rhythms. There were concerns related to the need for training, observation of good practices and collaboration with other teachers to solve practical problems. Besides, strengths and weaknesses were identified, together with improvements proposed by them.

Key words: personalized education, personal learning goals, family-school relationship, learning rhythms.

1. Justificación

El presente Trabajo de Fin de Grado nace del interés por conocer más a fondo el enfoque de la educación personalizada y el modo en el que este es llevado a la práctica, al constituir una de las tendencias actuales en educación. Este engloba diversas prácticas que reformulan el papel del alumnado, los docentes y la propia escuela, suponiendo un cambio significativo respecto a las prácticas educativas tradicionales. Sin embargo, estas prácticas de educación personalizada aún no se encuentran definidas por modelos de referencia de eficacia probada. Por ello, con la motivación de proporcionar al alumnado de Educación Primaria una educación de calidad que le acompañe en su proceso de aprendizaje y crecimiento, resulta interesante investigar y reflexionar acerca de las implicaciones que tiene para los docentes tratar de llevar la educación personalizada a la práctica.

De este modo, este trabajo acoge entre sus páginas una investigación aplicada a pequeña escala realizada en Hungría, en una de las micro-escuelas de un centro educativo privado alternativo que trata de otorgar un enfoque personalizado a su proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras pasar un periodo de tres meses en una de las micro-escuelas del Centro como estudiante de prácticas, se han observado diversas dificultades junto a los aciertos conseguidos en el intento de personalizar la educación de sus alumnos. Con este trabajo se pretende así incitar a la reflexión – tanto a los propios docentes como a los lectores del presente trabajo – acerca de las experiencias que acompañan el tratar de poner en práctica este enfoque educativo. Con ello se tratará de contribuir a futuras innovaciones relacionadas con la educación personalizada, de modo que se produzcan teniendo en cuenta las prácticas y experiencias diarias recogidas.

Se comenzará realizando una revisión de la literatura relativa a la educación personalizada, en la que se tomarán como referencia los trabajos de García Hoz (1970, 1987 y 1993), Bernardo et al. (2008, 2011) y Bray y

McClaskey (2013, 2014 y 2016) para comprender este enfoque educativo y orientar la investigación a pequeña escala que se ha llevado a cabo.

El estudio de caso realizado resulta de especial relevancia para la mejor comprensión de este enfoque educativo, ya que la cuestión de la educación personalizada es considerablemente reciente y no cuenta aún con suficiente literatura científica ni con modelos prácticos de referencia que hayan sido probados durante décadas con resultados eficaces. El objeto central de esta investigación son las experiencias e inquietudes del equipo de maestros tratando de aplicar la educación personalizada en una de las micro-escuelas de este centro educativo húngaro. Así, se identificarán las inquietudes, debilidades y fortalezas que los maestros encuentran a la hora de llevarla a la práctica, así como los aspectos en los que el equipo de maestros personaliza la experiencia educativa del alumnado.

Como hipótesis previas al estudio, se espera que los docentes expresen inquietudes relacionadas con la falta de modelos y orientaciones prácticas para personalizar la educación. A su vez, podría esperarse que personalicen especialmente los aspectos relacionados con las metas personales y la relación familia-escuela, teniendo en cuenta su Proyecto Educativo. Las fortalezas, debilidades y posibles mejoras esperadas van así en relación con estas hipótesis mencionadas.

El acercamiento al fenómeno central será cualitativo, de forma que se puedan responder las preguntas de investigación mediante entrevistas semiestructuradas. Estas serán analizadas haciendo uso del programa *Atlas.ti*. A continuación, se realizará una discusión de los resultados comparándolos con dos rúbricas: una que recoja los indicadores de educación personalizada y otra con las fases de inquietud frente a la educación personalizada. Finalmente, se expondrán los principales hallazgos junto con reflexiones y recomendaciones, comentando a su vez las limitaciones del estudio y posibles líneas de investigación futuras.

2. La educación personalizada como enfoque educativo

2.1. La aproximación al concepto de educación personalizada

Antes de ilustrar el concepto de educación personalizada, resulta relevante poner el foco de atención en la idea de persona. A lo largo de la historia, este concepto y los interrogantes ligados a la construcción y comprensión de la persona como principio o resultado han sido siempre objeto de pensamiento. En este diálogo, la educación y los profesionales ocupados por esta disciplina juegan un papel determinante. Este papel debe ser repensado para alcanzar la aproximación más conveniente a la concepción de niño como persona y las implicaciones que esto tiene en las prácticas educativas.

Siguiendo a Zubiri (1984), toda persona guarda su esencia en su personidad. Sin embargo, su personalidad no es un concepto estático, residiendo aquí la conciencia de la identidad y el dinamismo de la persona, la cual está determinada individual, social e históricamente frente a los demás. Ante esto, García Hoz (1993, pp. 97-130) establece cinco principios constituyentes de la unidad de la persona: la identidad, la singularidad, la autonomía, la apertura y la originación.

La identidad es el ser continuo e invariable de la propia persona, la cual se manifiesta a través de la singularidad, que permite distinguir a la persona e implica individualidad. La autonomía es consecuencia de su singularidad, reconociendo la dignidad del individuo y considerándola como un “principio de actividad” intencional, libre, responsable y creativa. La apertura comprende la versión de la persona a los demás, su vinculación y comunicación con los otros y su enriquecimiento en su relación con la realidad. Tal y como exponen Salas y Serrano (1988, pp. 29-42), este aspecto relacional se define por las connotaciones de solidaridad, sensibilidad, responsabilidad y desprendimiento. Por último, la originación implica que la existencia de todo individuo ha sido originada y no autocreada. Estos principios se expresan a través de las cuatro dimensiones de la persona – cuerpo, afecto, voluntad e intelecto –

manifestándose así su totalidad, la cual debe ser el eje central de la educación para alcanzar el desarrollo integral del individuo.

Esta concepción de la persona dio lugar a la idea de personalización de la educación (La Marca, 2007, p. 114), naciendo así este enfoque educativo. Los movimientos antecesores a este enfoque se remontan al siglo XIX. Fue entonces cuando Helen Parkhurst creó el Plan Dalton, en el cual declaraba cómo cada estudiante podía elaborar su plan de estudios para satisfacer sus necesidades, capacidades e intereses, promover la fiabilidad y la independencia, mejorar las habilidades sociales y el sentido de responsabilidad hacia los demás. Sin embargo, no fue hasta 1970 cuando el término “personalización” fue acuñado por primera vez en el contexto de la ciencia educativa por el español Víctor García Hoz (UNESCO, 2012, p. 2), quien coordinó la concepción del Tratado de la Educación Personalizada, completando sus 33 volúmenes en 1997.

Así, García Hoz (1987, pp. 13-26) definió la educación personalizada como el “perfeccionamiento intencional de las facultades específicamente humanas”, debiendo educar a la persona como persona en la totalidad de las dimensiones que la componen teniendo en cuenta su condición única (Bernardo, Javaloyes, Jimeno & Castellanos, 2011, p. 53). De este modo, García Hoz (1970) basa la educación personalizada en tres de los rasgos que definen el ser persona: la singularidad, la autonomía y la apertura.

La singularidad implica ver a cada uno como un individuo diferente y capaz de originar y crear una contribución única al mundo. Para educar a personas y no a grupos, debe atenderse a la singularidad de toda la comunidad educativa, incluyendo en ella a maestros, alumnos, familias y personal no docente. La autonomía conlleva un marco educativo basado en la libertad y la dignidad, que permita a cada niño ser protagonista de su destino. Por último, la apertura que implica que esta puede educarse en la comunicación y la solidaridad para perfeccionar la relación con los demás.

No obstante, resulta esencial remarcar cómo no existe hasta la fecha una definición única de esta concepción educativa y tampoco modelos de referencia con eficacia probada sobre cómo llevar a la práctica este enfoque. Esto conlleva la necesidad de recoger a continuación diferentes definiciones para poder obtener una visión completa del término:

La *Personalized Learning Foundation* (2012) define la educación personalizada como un enfoque mixto de aprendizaje que combina educación tanto dentro como fuera del entorno del aula tradicional. Considera que este modelo fomenta una relación de colaboración entre el maestro, la familia, el alumno y la escuela, la cual debe diseñar un plan de aprendizaje personalizado para cada alumno según las necesidades, intereses, habilidades y dificultades individuales de cada niño.

Por otro lado, el *National College for School Leadership* de Reino Unido comprende la educación personalizada como un enfoque de aprendizaje altamente estructurado y receptivo para cada niño y joven, el cual crea un espíritu en el que todos los alumnos pueden progresar y participar, a la vez que refuerza el vínculo entre el aprendizaje y la enseñanza al involucrar a los alumnos y sus padres como colaboradores (citado en UNESCO, 2012, p. 2).

Bray y McClaskey (2016, p. 7) añaden cómo la educación personalizada comienza con el alumno, siendo el maestro un guía para este en su aventura de aprendizaje personal. Los alumnos tienen así la oportunidad de interactuar con lo aprendido, de forma que participan activamente en su aprendizaje. Viendo incentivadas su voz y su capacidad de decisión, los alumnos reciben la oportunidad de discutir lo aprendido, expresar lo que saben y mostrarse motivados hacia lo que aprenden y hacia su propio aprendizaje.

2.2. Individualización, diferenciación y personalización

En el intento de comprender el enfoque educativo de la educación personalizada, resulta imprescindible diferenciar los conceptos de

individualización, diferenciación y personalización, estando los dos primeros centrados en el maestro y el tercero en el estudiante (Bray & McClaskey, 2014, pp. 7-9).

En la individualización, el maestro educa a los alumnos acomodando su metodología de enseñanza y los recursos tecnológicos seleccionados a las necesidades de aprendizaje individuales expresadas por cada uno de ellos, dependiendo estos del maestro para su aprendizaje. Los objetivos se establecen de forma general para todo el grupo de alumnos y de modo específico para cada alumno, quien recibe apoyo individualizado. A su vez, la evaluación se realiza de forma individualizada sobre el aprendizaje mediante calificaciones, determinando lo que cada alumno ha o no aprendido para orientar los pasos siguientes en su aprendizaje.

Por otro lado, la diferenciación está igualmente centrada en el maestro, quien enseña a grupos de estudiantes variando su metodología de enseñanza y la selección de los recursos tecnológicos en base a las necesidades de cada grupo, de forma que el grupo depende del maestro para su aprendizaje. En lo que respecta a los objetivos, estos son descritos para cada grupo de estudiantes de forma específica y para la clase de forma general. La evaluación se realiza sobre y para el aprendizaje mediante calificaciones, de forma que permita modificar la enseñanza de cada grupo de estudiantes, a la vez que proporcionar *feedback* a cada estudiante de forma individual para la evolución en su aprendizaje.

Por último, la personalización está centrada en el alumno, quien se hace dueño, experto y responsable de su aprendizaje, participando activamente en su diseño de forma que conecte con sus intereses, talentos y aspiraciones, teniendo al maestro como guía. De este modo, se hace uso de una metodología participativa entre alumno y maestro, teniendo igualmente influencia la teoría de las inteligencias múltiples en la planificación del aprendizaje, tal y como añade Gallego (2016, p. 573). En este proceso, el alumno desarrolla la capacidad de seleccionar y utilizar los recursos y la tecnología apropiados para apoyar y

enriquecer su aprendizaje, construyendo una red de maestros, expertos y compañeros que puedan apoyarlo.

Asimismo, el alumno identifica objetivos a medida que avanza con su plan de aprendizaje, monitorizando y reflexionando acerca de su progreso basado en competencias e intereses personales, tal y como igualmente proponen Childress & Benson (2014, p. 35). Finalmente, la evaluación es formativa y no sumativa, de modo que no se centra tanto en el aprendizaje, sino que se realiza para y a modo de aprendizaje, basándola en las competencias relacionadas con su dominio de los contenidos y las habilidades asociadas a él.

2.3. El escenario de la educación personalizada en la práctica

Los educadores que pretendan personalizar la educación en sus aulas deben hacer un proceso de deconstrucción y reconsideración de sus prácticas educativas actuales. Para ello, se vuelve imprescindible reconsiderar elementos como la evaluación, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el uso del currículum, la organización del aula y la actividad fuera de ella y el manejo de los recursos tecnológicos (Miliband, 2006, pp. 24-26). Sin embargo, en este proceso pueden encontrarse diversas dificultades debido a la relativa juventud de este enfoque ya que, como ya se ha mencionado anteriormente, los maestros carecen aún de modelos de referencia sobre cómo llevarlo a la práctica.

Algunas de estas dificultades comprenden el hecho de que los materiales curriculares, las evaluaciones y las tecnologías para apoyar el aprendizaje personalizado son relativamente inmaduros, fragmentados y de calidad desigual, lo que requiere que los educadores dediquen un tiempo y esfuerzo considerablemente valioso a reunir los materiales de apoyo necesarios (Pane, 2018, pp. 3-4). Esto puede desembocar en que los maestros adopten prácticas ineficaces, muchas veces en el marco de otros enfoques como la educación individualizada o diferenciada. Asimismo, las propias escuelas – especialmente aquellas que operan dentro de las estructuras tradicionales – pueden encontrar diversos obstáculos, al necesitar en muchas ocasiones realizar reformas en sus

planes educativos que pueden ir en contra de los estándares previamente establecidos.

Todo esto nos deja con un escenario de experimentación, en el que este enfoque educativo deja a los maestros y escuelas en una fase de búsqueda de principios, modelos de referencia y prácticas educativas eficaces. Por ello, Pane (2018, p. 2) ha recogido algunas de las prácticas más representativas llevadas a cabo por escuelas que han decidido adoptar el enfoque de la educación personalizada. Una de ellas es permitir que los alumnos trabajen los contenidos de acuerdo con sus niveles individuales de rendimiento y competencia en lugar de agrupándolos por cursos en base a las edades.

Asimismo, muchas escuelas han encontrado formas de hacer que las actividades de aprendizaje sean más relevantes para los alumnos y permitirles participar más en el establecimiento de objetivos educativos y en la selección de los materiales y actividades para lograr esos objetivos, lo cual contribuye en gran medida al éxito posterior en la Educación Secundaria. Una tercera práctica representativa es el fomento de relaciones más sólidas con los alumnos y sus familias, de forma que se aprenda más sobre situaciones sociales, familiares, médicas u otros aspectos que puedan ser relevantes para el desempeño de los menores en la escuela.

Así, personalizar la educación constituye un proceso largo lleno de intentos y experimentación, en el que Bray y McClaskey (2016, pp. 141-144) han puesto especial atención, definiendo tres fases. En la primera, el entorno de aprendizaje está centrado en el maestro, quien adapta el proceso de enseñanza-aprendizaje al perfil del estudiante y a su plan de aprendizaje, fomentando que este establezca sus propias metas y asegurando su voz y participación en los proyectos diseñados. La segunda está centrada en el estudiante, quien co-diseña su aprendizaje con el maestro. Por último, la tercera fase se caracteriza por la independencia del estudiante como experto de su propio aprendizaje y su diseño.

2.4. Inquietudes ante el cambio educativo

Como se ha expuesto anteriormente, el proceso de personalizar la educación es largo y requiere de esfuerzos conjuntos y tiempo hasta poder orientar la enseñanza hacia el alumno completamente. De este modo, en los momentos iniciales los maestros y las escuelas pueden encontrarse en diferentes fases de inquietud. Estas preocupaciones afectarán en gran medida el modo en el que puede producirse un cambio hacia la educación personalizada, así como la capacidad de sostener estos cambios en el tiempo. Por ello, deben tenerse en cuenta para proponer medidas que promuevan este cambio de enfoque.

Tomando como referencia el *Concerns Based Adoption Model* adaptado a la educación personalizada diseñado por Bray y McClaskey (2013), las inquietudes expresadas por los maestros que desean poner en práctica este enfoque educativo pueden clasificarse en siete fases, ante las cuales las autoras han establecido igualmente recomendaciones para fomentar el cambio educativo hacia la personalización:

- Fase 1: conciencia. Los maestros pueden no conocer este enfoque educativo ni estar preparados para cambiar de rol y permitir que los alumnos se adueñen de su aprendizaje.
- Fase 2: información. Los maestros desean conocer más acerca del aprendizaje personalizado y muestran curiosidad sobre los cambios en su rol y cómo comenzar a trabajar con el estudiante.
- Fase 3: personal. Los maestros son conscientes del efecto que tendrá el cambio de rol en su efectividad y no quieren mostrarse incapaces delante de sus alumnos.
- Fase 4: gestión. Se caracteriza por el deseo de los maestros de recibir orientaciones prácticas y ayuda con problemas específicos antes de dar el salto.

- Fase 5: consecuencia. Los maestros quieren conocer cómo la educación personalizada impactará en su enseñanza y en el rendimiento académico de sus alumnos, así como su relación con los mismos.
- Fase 6: colaboración. Los maestros expresan interés en compartir planes didácticos y proyectos con otros maestros, promueven que los alumnos co-diseñen las lecciones y los proyectos con ellos y son participantes en una comunidad de prácticas de educación personalizada.
- Fase 7: reorientación. Los maestros ofrecen apoyo a otros maestros, lideran el proceso de transformación de la enseñanza hacia una orientada al alumno y escriben y hablan sobre la educación personalizada y la importancia de transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.5. Orientaciones para personalizar la educación

Es importante distinguir en este punto cómo la educación personalizada constituye un enfoque educativo y no una metodología concreta a seguir, por lo cual no hay una forma única de llevar estas concepciones a la práctica. Sin embargo, García Hoz distingue las siguientes características comunes de todo estilo educativo personalizador: abierto, integrador, reflexivo, crítico, operante, creador, singularizador, convivencial, exigente y alegre (citado en Bernardo et al., 2008, p. 235-237).

Los doctores en Pedagogía Bernardo y Javaloyes, entre otros autores, han dedicado muchos de sus estudios a la educación personalizada para ofrecer orientaciones a los maestros sobre cómo ponerla en práctica, basando gran parte de ellas en los escritos de García Hoz. Estas orientaciones aluden a las diferentes áreas a considerar en la estructuración de la experiencia educativa, como pueden ser la planificación de actividades, los tiempos, los recursos, los espacios, los agrupamientos, la evaluación, la relación con los padres y la orientación (Bernardo et al., 2008, pp. 158-193; 2011, pp. 174-210).

Respecto a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, los autores proponen que debe hacerse de forma flexible, realista y precisa,

atendiendo tanto a objetivos comunes como a objetivos individuales que tengan en consideración las necesidades e intereses del alumnado. Estos objetivos irán así cumpliéndose en base a las capacidades, ritmos, características personales, necesidades e intereses de cada alumno. En este proceso, el maestro debe llevar un control del progreso del niño según el plan de aprendizaje personal establecido para estimular un rendimiento satisfactorio en todas las materias.

De este modo, los tiempos de aprendizaje de los alumnos se dividirán entre ambos objetivos en base a su capacidad, proporcionando así un aprendizaje personalizado. Cuanto mayor capacidad tenga un alumno, menos tiempo necesitará dedicar a los objetivos comunes y más podrá dedicar a los individuales. Los autores acogen como válidos los siguientes principios establecidos por Gairín y Darder (citado en Bernardo et al., 2008, p. 188) para cualquier sistema de educación personalizada: globalización – los tiempos deben regirse considerando en conjunto el tiempo de maestros y alumnado –; priorización de objetivos y actividades; racionalización y coherencia con el proyecto educativo de centro y, por último, distribución de labores en función del tiempo disponible.

En relación con la personalización de los recursos de enseñanza-aprendizaje, los autores proponen que deben acordarse teniendo en cuenta los factores de eficacia, sencillez, seguridad y rentabilidad. A su vez, los espacios y mobiliario deben ser variados y polivalentes para permitir la flexibilidad y adaptabilidad en la planificación de las actividades de enseñanza-aprendizaje, basándose en las recomendaciones de García Hoz, Gairín y Darder y Quintana Martín-Moreno (citados en Bernardo et al., 2008, pp. 186-187).

Los agrupamientos de los alumnos juegan igualmente un papel esencial en la educación personalizada, al estar en relación directa con el ritmo de aprendizaje personal del alumno. El modelo semigraduado, en el que los estudiantes se agrupan por ciclos con dos edades juntas, es considerado como el que más ventajas aporta para la educación personalizada, ya que otorga flexibilidad temporal y permite al alumno progresar a su propio ritmo en un

periodo mayor al de un año (Bernardo Carrasco et al., 2008, p. 158). Para ello, la planificación ha de diseñarse de forma global para el alumnado del ciclo, quien comparte características psicológicas e intereses. Esto implica que los maestros pertenezcan a un ciclo y no a un curso, creando la necesidad de trabajar en equipo.

La evaluación debe ser utilizada de forma integrada y global, aplicándose de la forma más directa y relevante posible para lo que está siendo evaluado. Su fin no reside en clasificar a los alumnos con calificaciones, sino en descubrir y valorar sus posibilidades de desarrollo y salvar sus limitaciones, buscando el rendimiento satisfactorio en base a la capacidad de rendimiento propia de cada alumno y no “suficiente” en base a estándares legalmente establecidos. La evaluación debe, por tanto, no realizarse tan sólo con pruebas, sino con sesiones de evaluación globales. Estas deben realizarse cada dos o tres meses y en ellas deben considerarse todos los aspectos educativos que afectan tanto al alumno en concreto como al grupo de alumnos y docentes y su buen funcionamiento.

Por lo que se refiere a la orientación, los autores proponen la figura del preceptor o tutor, quien debe asesorar personalmente a cada familia y al alumno y crear una unidad de ambiente a través del conocimiento mutuo entre los padres y el maestro. Para ello, las entrevistas periódicas con los padres resultan necesarias, no debiendo dejar un periodo mucho mayor de seis semanas entre ellas. En estas entrevistas deben estar presentes la prudencia, la delicadeza y la humildad por parte de padres y tutor, permitiendo a este último entrar en la intimidad de la relación del niño con su familia. A su vez, esta orientación debe permitir el diseño de un proyecto educativo personal que asegure la unidad e integridad entre los criterios, los principios básicos y la acción educativa de la familia y la escuela.

Esta relación familia-escuela se ve así construida como una relación educativa en torno al niño, siendo necesaria la contribución de ambas partes. La familia colabora especialmente en la formación de hábitos, actitudes y valores, mientras que la escuela contribuye en la adquisición de conocimientos y

competencias básicas para el desarrollo del pensamiento y de la capacidad de vivir en sociedad. Para que esta relación sea fructífera, debe basarse en tres pilares: el conocimiento mutuo, la confianza y la cooperación.

Finalmente, Bray y McClaskey (2016, p. 60) han diseñado herramientas prácticas que permiten estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacer al alumno dueño de su aprendizaje y crecimiento personal. Sugieren así la creación del Perfil del Estudiante, la Mochila de Aprendizaje Personal y el Plan de Aprendizaje Personal como elementos estructurantes de la experiencia educativa personalizada del niño. Estos conceptos pueden adaptarse tanto al contexto de cada centro para responder a las metas de su proyecto educativo, como al contexto de cada aula para adecuarse a las necesidades del alumnado.

El Perfil del Estudiante ayuda al niño a identificarse a sí mismo como aprendiz y a compartir y confiar en el maestro, señalando en él sus fortalezas, preferencias, necesidades y dificultades, junto con sus intereses, talentos y aspiraciones. Por su parte, la Mochila de Aprendizaje Personal incluye las herramientas, tecnologías y recursos que pueden utilizarse para apoyar el aprendizaje, junto con las estrategias y habilidades que pueden ayudar al niño a convertirse en un experto autónomo en su propio aprendizaje. Por último, el Plan de Aprendizaje Personal ayuda al alumno a desarrollar la capacidad de aprender de forma independiente y a alcanzar metas personales describiendo los pasos a seguir.

3. La educación personalizada en el Proyecto Educativo de Centro

Para una mejor comprensión de la investigación que se llevará a cabo a continuación, resulta interesante hacer referencia al Proyecto Educativo del centro que acoge a la micro-escuela seleccionada como contexto de la posterior investigación. Este es un centro educativo privado alternativo en Hungría fundado en 2015, cuyo principal objetivo es otorgar una experiencia educativa

personalizada a su alumnado para que, tal y como expresa su Proyecto Educativo, sean felices en el presente y en el futuro.

Este centro no se acoge a las prácticas tradicionales en su estructura y funcionamiento, siguiendo tan sólo el currículum nacional de forma orientativa, por lo que no resulta representativo del sistema educativo húngaro. Se encuentra estructurado en siete micro-escuelas situadas en apartamentos independientes repartidos a lo largo de la capital, las cuales siguen el mismo Proyecto Educativo. Estas micro-escuelas acogen a comunidades de aprendizaje, es decir, grupos de diez a treinta alumnos atendidos por un equipo de maestros y un coordinador que se encarga de labores logísticas y de mantener la coherencia y cohesión con las direcciones generales del Centro.

En cuanto al aprendizaje personalizado, el Proyecto Educativo de Centro (B.S., 2018, pp. 2-8) determina cómo los estudiantes, el maestro-tutor y la familia acordarán mediante un “contrato triangular” una meta de aprendizaje personal que debe ser relevante para las tres partes incluidas en este contrato. Esta meta debe ser entendida como un *SMART goal*. Este es un objetivo de aprendizaje específico que debe reunir las siguientes características, recogidas por sus siglas *SMART* en inglés: específico, medible, alcanzable, realista y acotado en el tiempo (Elias, 2014).

Una vez establecida esta meta personal, los maestros deben proporcionar a los alumnos la ayuda que les permita alcanzarla, contando siempre con el apoyo de la familia en el proceso. Estas metas son establecidas, revisadas y reestructuradas cada tres meses en reuniones que incluyen la participación de la familia, el tutor y el alumno, a modo de evaluación y orientación. De esta forma, en estas reuniones se discute el progreso del niño durante el trimestre de forma global en relación con todo su proceso de aprendizaje académico y personal.

Por lo que se refiere al tutor, este es responsable de que el alumno alcance las metas de aprendizaje, debiendo a la vez establecer objetivos para su grupo de alumnos y proporcionar *feedback* a cada uno de ellos y a sus

familias. Así, el tutor debe saber cuáles son las habilidades, circunstancias, metas y deseos del alumno, de forma que esto contribuya a alcanzar las metas de aprendizaje establecidas. A su vez, cada micro-escuela puede acomodar los agrupamientos, los contenidos, la metodología y los tiempos a las metas de los alumnos. Es igualmente deber de los maestros elegir módulos de enseñanza-aprendizaje – entendidos como asignaturas o proyectos – que se adapten a las necesidades de los alumnos y sus familias.

De este modo, la relación familia-escuela está basada en la comunicación y colaboración constante en lo referido a la educación del niño en particular y en su relación con el grupo. Así, se realizan reuniones individuales con cada familia cada tres meses y con todo el grupo de padres cada seis semanas. Sin embargo, no se contempla la participación de la familia en la escuela mediante ningún tipo de órgano de decisión o participación. No obstante, el Centro cuenta con una Escuela para Familias que dos veces al año ofrece cursos de formación en diversos temas para que los padres que lo deseen se matriculen.

El proceso de aprendizaje personalizado comienza estableciendo nuevas metas, las cuales deben ser apoyadas por actividades específicas. Así, las metas y el proceso de enseñanza-aprendizaje que las acompañan son revisados y remodelados cada tres meses. Estas tareas pueden estar en relación con cualquier proceso de aprendizaje académico o personal: la lectura, las matemáticas, las nuevas tecnologías, el habla, la comunicación asertiva, la inteligencia emocional, el control de la agresividad, las tareas colaborativas, la práctica de la meditación, el desarrollo de la conciencia corporal, el pensamiento crítico, la creatividad, el desarrollo de la imaginación, la resolución de problemas, el espíritu emprendedor, la adaptabilidad, el autoconocimiento, etc.

Asimismo, el Proyecto Educativo determina que todo lo relativo al aprendizaje de los alumnos (proyectos, tareas, documentos, resultados de los exámenes, comentarios de la comunidad, etc.) debe incluirse en su portafolio, el cual es elaborado con la ayuda del tutor. El portafolio es la guía para realizar un seguimiento de las habilidades y los logros de los alumnos, de modo que las

metas de aprendizaje representan lo que el alumno desea ver en su portafolio después de tres meses o un año. Este también incluye lo que estaba planeado de antemano y puede resultar de ayuda para establecer nuevas metas, tomar decisiones y reflexionar. De este modo, el tutor puede guiar al estudiante a través de su propio camino de aprendizaje y compartir el progreso con su familia.

4. Estudio de caso de las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo docente en una micro-escuela húngara

4.1. Objetivo de la investigación

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende aportar luz sobre las experiencias del equipo docente en una de las micro-escuelas de este centro educativo húngaro en el proceso de personalizar la educación del alumnado. Con ello, el propósito de esta investigación es dar lugar a reflexiones que permitan establecer recomendaciones para futuras prácticas de educación personalizada a partir de experiencias reales y concretas.

Por ello, se realizará un estudio exploratorio cualitativo a través de entrevistas que recoja, en primer lugar, las inquietudes que experimenta el equipo docente respecto a la educación personalizada, de modo que puedan establecerse recomendaciones en base a las propuestas por Bray y McClaskey (2013). En segundo lugar, se analizará en qué aspectos el equipo docente personaliza la educación del alumnado en base a los indicadores de Bernardo et al. (2008, pp. 238-240), basados en el Tratado de Educación Personalizada de García Hoz. Finalmente, se identificarán las debilidades, fortalezas y posibles mejoras encontradas por el equipo docente para establecer reflexiones y recomendaciones sobre estas prácticas.

De este modo, las preguntas de investigación planteadas son las siguientes:

1. ¿Qué inquietudes expresa el equipo docente en relación con la educación personalizada?
2. ¿De qué modo personaliza el equipo docente la experiencia educativa del alumnado?
3. ¿Qué fortalezas, debilidades y posibles mejoras encuentra el equipo docente en sus prácticas de educación personalizada?

Como hipótesis previas podríamos establecer que los docentes expresarán inquietudes relacionadas con la falta de modelos u orientaciones prácticas para dar un enfoque personalizado a su enseñanza. Por otro lado, se espera que los maestros personalicen la educación del alumnado atendiendo a las metas personales mediante una mayor colaboración con las familias, en base al Proyecto Educativo de Centro y a lo experimentado durante el periodo de prácticas. Finalmente, cabe esperar que las fortalezas, debilidades y posibles mejoras vayan en relación con lo anteriormente mencionado.

4.2. Método

Tras haber realizado una revisión de la literatura, se ha observado cómo existe una falta de desarrollo en los estudios en el área de la educación personalizada al no haber encontrado artículos que recojan investigaciones relativas a experiencias prácticas al respecto en Educación Primaria. Por ello, se ha optado por realizar un estudio de caso con una aproximación exploratoria para examinar este enfoque educativo en la práctica, ya que no se han encontrado estudios previos similares.

De acuerdo con Merriam (1988, pp. 13, 58), los estudios exploratorios permiten contribuir a que puedan generarse hipótesis de forma inductiva en áreas de conocimiento poco desarrolladas que estudios posteriores intentarán confirmar, jugando la teoría un papel esencial en este proceso. Así, este tipo de estudios no tienen el objetivo de proporcionar una solución final, sino explorar las características y el funcionamiento de lo investigado para determinar posibles líneas de investigación posteriores. Por este motivo, se ha tratado de elaborar

un marco teórico que permita analizar los resultados de este estudio comparándolo con las implicaciones que se deduzcan de la teoría, para establecer reflexiones y recomendaciones respecto a las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo de maestros.

Este estudio exploratorio seguirá una estrategia cualitativa, de forma que los participantes tengan la oportunidad de expresarse y compartir sus inquietudes de forma más personal y extensa. La elección de este método reside en la capacidad de la investigación cualitativa de aproximarse a lo vivido, a lo sentido, a lo pensado de una forma que la investigación cuantitativa no permite. En esta línea, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 9) definen el enfoque cualitativo como un conjunto de prácticas de interpretación que visibilizan el mundo, de forma que lo transforman y convierten en representaciones en forma de observaciones, grabaciones, anotaciones y documentos.

A su vez, Pérez (1994, p. 219) describe la investigación cualitativa como un proceso riguroso, activo y sistemático de toma de decisiones acerca de lo que es posible investigar en tanto que se está en el campo de estudio. Concibe la intención investigadora como una descripción detallada de situaciones, personas, interacciones, eventos y comportamientos observables, de modo que la voz de los participantes se incorpora en el proceso y sean estos quienes expresen sus experiencias, creencias, reflexiones, actitudes y pensamientos.

De este modo, tanto los participantes como el investigador se ven altamente implicados en el estudio, de forma que pueden considerarse diversos puntos de vista. En este estudio exploratorio de carácter cualitativo se pretenderá, por tanto, conocer las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo de maestros/as a través de sus propias voces.

4.3. Población y muestra

La población a la que se proyectará esta investigación serán los docentes del centro educativo húngaro descrito. Al no haber tenido acceso al resto de las

micro-escuelas que lo componen, la muestra está formada por los cuatro maestros y la coordinadora de una de las micro-escuelas del Centro, quienes conforman la totalidad de su equipo docente y representan fielmente el objeto de estudio. Así, el equipo completo ha accedido a participar en una entrevista semiestructurada individual preparada para aportar luz sobre las preguntas de esta investigación.

A modo de contextualización, podemos señalar cómo este equipo comparte la misión de educar a un grupo de diecisiete niños de primer ciclo de Educación Primaria en una de las micro-escuelas de este centro educativo, la cual se encuentra en un apartamento de la capital aislada del resto de micro-escuelas del Centro. Todos los miembros de este equipo docente a excepción de la coordinadora se han incorporado este curso escolar al Centro. Además, como pequeño apunte cabe remarcar que tan sólo el Entrevistado 5 cuenta con estudios en Magisterio, de modo que el resto de los maestros tienen estudios en otras disciplinas de las Ciencias Sociales. En la siguiente tabla (Tabla 1) se muestra información sobre cada uno de los entrevistados:

Tabla 1
Información sobre la muestra entrevistada

ENTREVISTADO/A	ROL	ANTIGÜEDAD EN LA ESCUELA	EXPERIENCIA DOCENTE
E1	Coordinadora	1 año y 6 meses	4 meses
E2	Maestra de Lengua	6 meses	11 años
E3	Maestro de Inglés	6 meses	14 años
E4	Maestra de Lengua y Yoga	6 meses	6 meses
E5	Tutor y maestro de Matemáticas y Arte	6 meses	9 años

4.4. Accesos y permisos

A la hora de realizar una investigación, resulta imprescindible asegurar su viabilidad teniendo en consideración los accesos y recursos disponibles (Hernández et al., 2014). Por ello, en primer lugar, se aseguró la obtención del permiso para realizar la investigación en el centro educativo. No obstante, por motivos de precaución, se ha decidido anonimizar el nombre del Centro y de la micro-escuela, de modo que no figuren en el presente Trabajo de Fin de Grado.

Igualmente, se ha obtenido el permiso de los maestros participantes para tratar sus datos recogidos en la entrevista mediante un breve acuerdo de consentimiento inspirado en el modelo de la Pontificia Universidad Católica del Perú (*Consentimiento Informado para Participantes de Investigación*, s. f.). En él se explica en el idioma de los participantes – húngaro e inglés – el motivo del estudio y el tratamiento que recibirán sus datos. El acuerdo traducido al español está recogido en el Anexo 1.

4.5. Estrategia de recogida de datos

Tal y como se expuso anteriormente, el análisis realizado será cualitativo, teniendo como objeto central las prácticas de educación personalizada llevadas a cabo por el equipo docente de esta micro-escuela. Además, se centrará en recoger las inquietudes expresadas por este, así como las fortalezas, debilidades y propuestas de mejora identificadas por el equipo docente.

Para la recogida de datos cualitativos, se utilizará como instrumento una entrevista semiestructurada. Las entrevistas semiestructuradas consisten en preguntas elaboradas con anterioridad para asegurar que los temas más relevantes serán tratados y ciertos términos serán mencionados. Sin embargo, la formulación y orden de las preguntas pueda variar con el objetivo de profundizar en las respuestas, motivar al entrevistado, aclarar términos y comprobar el alcance del conocimiento del entrevistado. De este modo, el rol del entrevistador es permitir que los entrevistados se expresen de forma abierta y libre. Esto conlleva numerosas ventajas frente a los cuestionarios u otro tipo de entrevistas, como recoger respuestas no esperadas, la facilitación de la cooperación y la empatía, el potencial para profundizar en el fenómeno central analizado y la posibilidad de capturar hechos no observables como puntos de vista, opiniones, valoraciones, etc. (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández & Varela-Ruiz, 2013).

Las quince preguntas de la entrevista se han formulado teniendo en cuenta el marco teórico, el contexto de la micro-escuela y el Proyecto Educativo

del que depende. Estas entran igualmente en relación con las tres preguntas de investigación planteadas de forma que las preguntas 1-6 ayudarán a responder a la primera pregunta de investigación, las preguntas 7-12, a la segunda pregunta de investigación; y las preguntas 13-16, a la tercera pregunta de investigación. Las preguntas de la entrevista pueden verse en el Anexo 2.

La entrevista diseñada tendrá una duración aproximada de veinte minutos, siendo realizada de forma presencial e individual con la coordinadora y cada uno de los cuatro maestros/as que componen la muestra del estudio en el mes de abril. En este mes se podrá explicar el propósito general del estudio, así como citarse con todos los participantes. De tal modo, entre el 10 y el 15 de abril se realizaron las cinco entrevistas individuales a cada uno de los maestros/as y a la coordinadora.

En la siguiente tabla (Tabla 2) se recogen los datos procedimentales más relevantes de las entrevistas realizadas, como el orden del entrevistado, la fecha de realización de la entrevista, su duración y el idioma:

Tabla 2
Registro de entrevistas al equipo docente

ENTREVISTADO	FECHA	DURACIÓN	IDIOMA DE LA ENTREVISTA
E1	10/04/2019	27:53	Inglés
E2	12/04/2019	29:04	Húngaro
E3	12/04/2019	28:44	Inglés
E4	15/04/2019	25:12	Húngaro
E5	15/04/2019	25:58	Húngaro

Tras haber realizado las entrevistas, resulta interesante comentar el proceso de recogida de datos para que los lectores puedan conocer más a fondo la experiencia vivida. En primer lugar, se realizó de antemano una traducción de las preguntas al inglés y al húngaro para adaptarse a la lengua de los entrevistados, de modo que se realizaron las entrevistas en estos idiomas. También se prestó atención al lugar de realización, por lo que se buscó una

habitación tranquila para un encuentro privado con cada uno de los entrevistados.

La actitud mantenida durante las entrevistas por mi parte fue amable y no intrusiva, lo cual permitió que los entrevistados respondiesen a las preguntas con libertad, sin influir en sus respuestas. Además, se mantuvo una escucha activa de modo que pude formular las preguntas oportunas para obtener más información en el caso de que fuera necesario. A pesar de que la duración fue ligeramente mayor de la planeada, el resultado fue mucho mejor del esperado, superando las barreras idiomáticas y obteniendo información relevante para las preguntas de investigación planteadas.

4.6. Estrategia de análisis de datos

Tras la recogida de datos, se llevará a cabo un análisis temático. Este es un método que permite la identificación, organización y análisis detallado de los datos, propiciando temas o patrones a partir de una lectura y relectura cuidadosa de los datos recogidos para inferir resultados que permitan una adecuada interpretación del objeto de estudio (Braun & Clarke, 2006).

Para realizar este análisis se hará uso de la herramienta *Atlas.ti* (versión 8). Con ella, se crearán códigos y familias conceptuales a partir de la selección de citas de las entrevistas realizadas. Posteriormente, se mostrarán los resultados de cada una de las tres preguntas de investigación mediante redes semánticas que ilustren las conexiones entre los diferentes códigos (Gallardo Echenique, 2014). A continuación, se detallará el proceso de análisis seguido.

En primer lugar, se realizó un trabajo manual y simultáneo de transcripción y traducción de las entrevistas de cada participante del inglés y húngaro al español mientras se iban escuchando los archivos de audio. Después se procedió a anonimizar los datos que pudieran resultar sensibles tanto para los entrevistados como para el centro educativo. Esta transcripción traducida y anonimizada está en el Anexo 3.

Tras ello, se analizaron las cinco entrevistas en conjunto, al haber recogido información que permite responder a las preguntas de investigación en distintas partes de la entrevista y a partir de las respuestas de todos los entrevistados. Esto permitirá establecer una imagen conjunta de las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo de maestros en los resultados.

De este modo, los documentos de las entrevistas se introdujeron en *Atlas.ti* para proceder a la codificación de citas extraídas del texto mediante la lectura y relectura de las entrevistas. A medida que se fueron estableciendo códigos, estos se convirtieron en familias al dividirlos en otros más específicos, de forma que se fue estructurando la información de forma conceptual para responder a cada pregunta de investigación. A todos estos códigos y familias se les atribuyó una definición, para establecer claramente su significado. En el Anexo 4 pueden encontrarse estas definiciones. Finalmente, se creó una red semántica para cada pregunta de investigación y otra general, de forma que los resultados puedan presentarse de forma visual en el siguiente apartado.

En este proceso, se tuvo en cuenta el marco teórico para analizar los datos teniendo como guía dos rúbricas (Tablas 4 y 5), las cuales pueden consultarse en el Anexo 5. Una de ellas recoge las fases de inquietud propuestas por Bray y McClaskey (2013) y la otra muestra los indicadores de personalización educativa propuestos por Bernardo et al. (2008, pp. 238-240), inspirados por García Hoz. Esto permitirá conectar más fácilmente los resultados con el marco teórico en la discusión.

4.7. Resultados

La primera pregunta de investigación planteada es la siguiente: “¿Qué inquietudes expresa el equipo docente en relación con la educación personalizada?”:

De la totalidad de los resultados mostrados por la red semántica inferior, podemos señalar los siguientes como los principales. Por un lado, el equipo de maestros muestra grandes inquietudes en la familia de códigos “Conciencia” respecto a sus concepciones sobre la educación personalizada, destacando la necesidad de formación y de encontrar una definición común.

Igualmente, los maestros expresan inquietudes en “Colaboración” en relación con la necesidad de ver y compartir buenas prácticas o visitar otras micro-escuelas. Además, la familia de códigos “Consecuencia” muestra cómo identifican una falta de garantías en la efectividad de este enfoque, lo cual relacionan con la falta de modelos previos. A pesar de su voluntad de personalizar, en “Gestión” y “Personal” destacan la falta de tiempo o las dificultades para proporcionar atención personalizada en el aula, además de las dificultades iniciales relacionadas con las limitaciones en el primer ciclo.

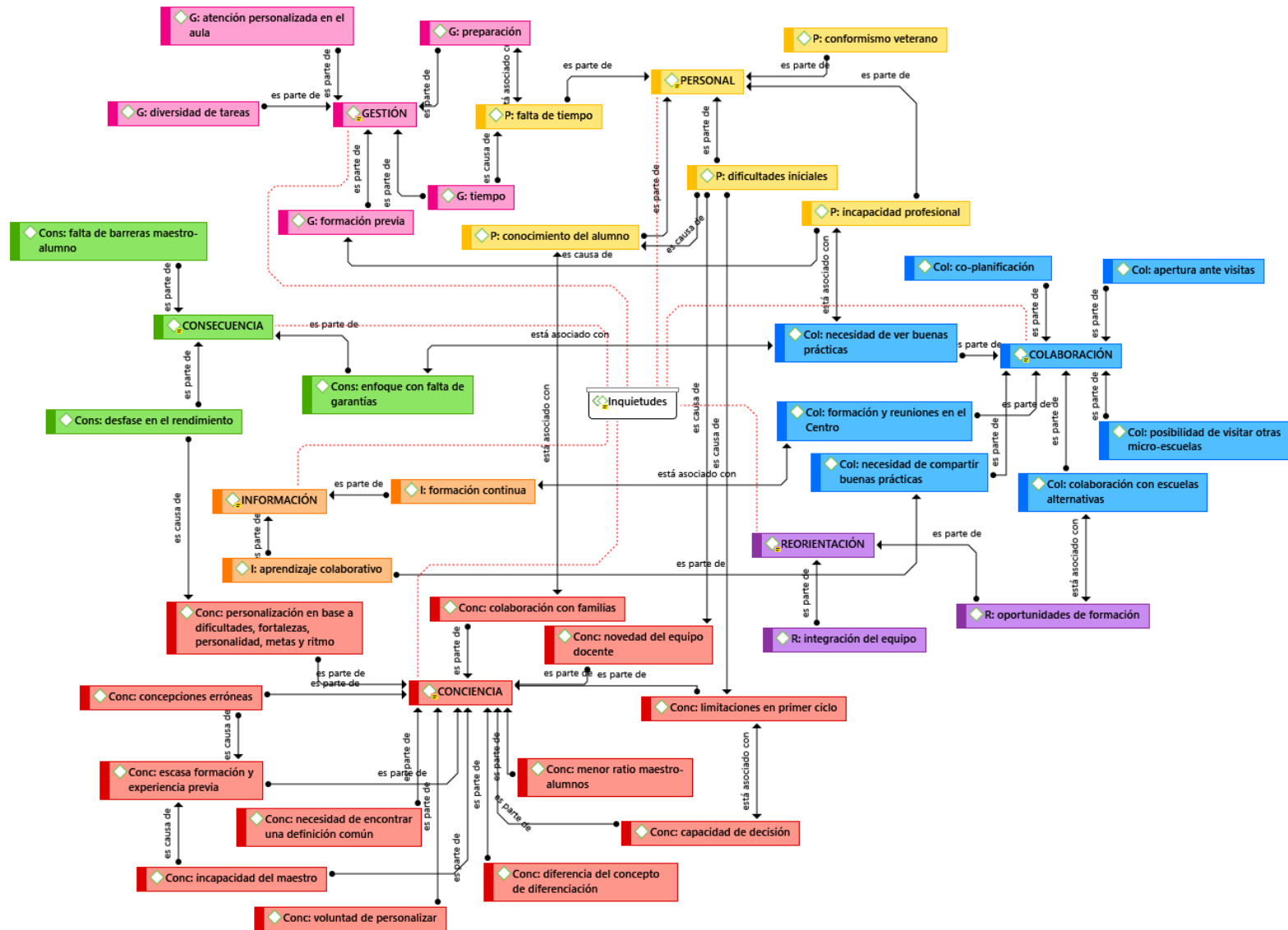


Figura 1. Red semántica de las inquietudes del equipo docente respecto a la educación personalizada.

La segunda pregunta de investigación planteada es la siguiente: “¿En qué aspectos personaliza el equipo docente la experiencia educativa del alumnado?”:

A partir de los resultados recogidos en la red semántica mostrada a continuación, los siguientes destacan como los más representativos. Podemos apreciar en “Alumnos” cómo el equipo docente personaliza sus prácticas a través de la definición de metas personales que atiendan a la totalidad de la persona. Para esto, tal y como muestran las familias de códigos “Evaluación-orientación” y “Familias”, es esencial la colaboración con la familia mediante reuniones trimestrales para conocer al niño y darle voz de forma indirecta.

Como podemos ver en “Trabajo de aula”, el respeto de los ritmos de aprendizaje y de la iniciativa proporciona un ambiente libre y una seguridad emocional al niño. Además, los grupos reducidos flexibles permiten que el niño puede alcanzar objetivos básicos al tiempo que metas personales, como muestran “Trabajo de aula” y “Alumnos”. Todo esto se realiza con el respaldo y la libertad de estilo de enseñanza que proporciona el Proyecto Educativo, tal y como señalan las familias de códigos “Maestros” y “Centro”.

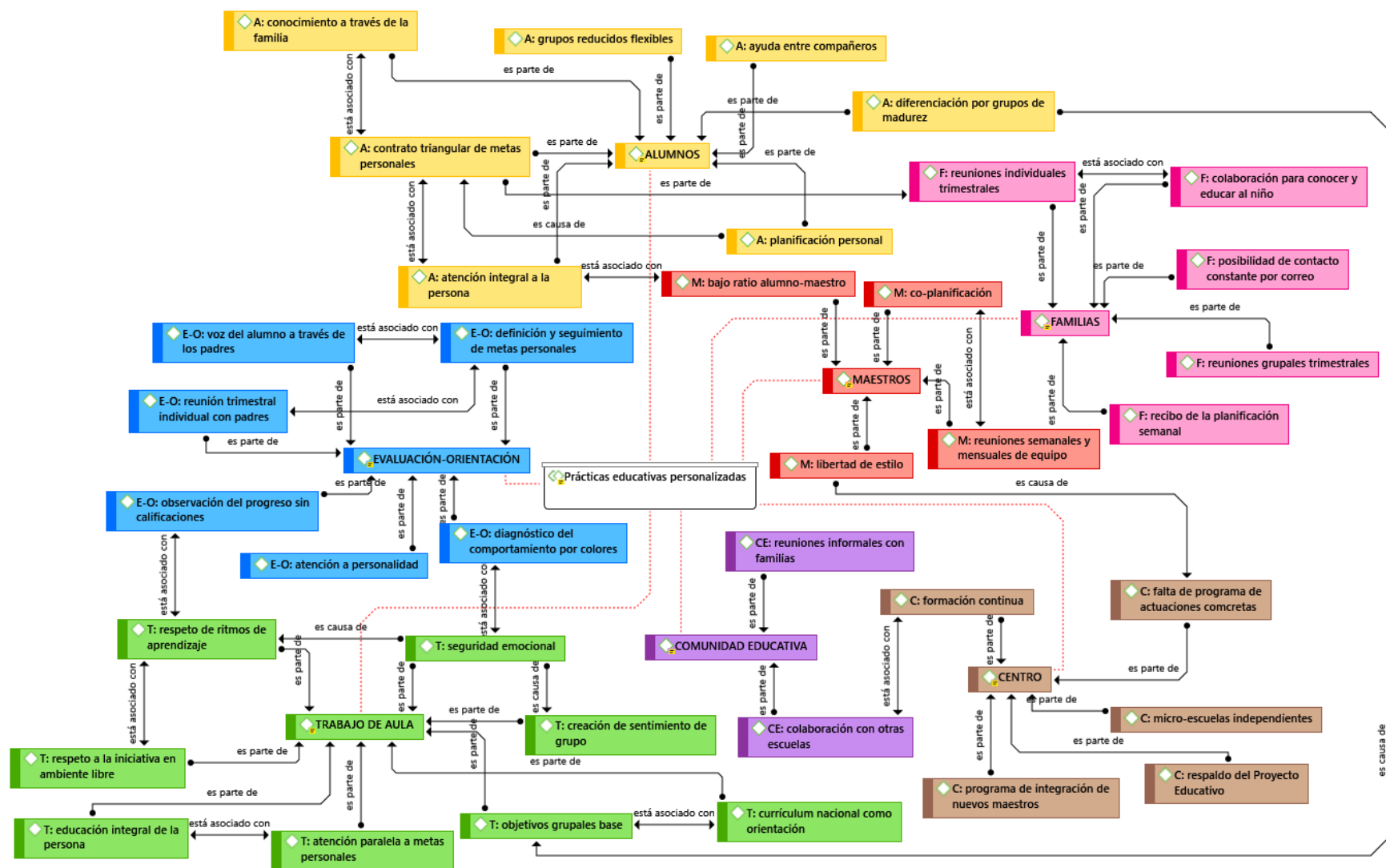


Figura 2. Red semántica de las prácticas de educación personalizada del equipo docente.

La última pregunta de investigación planteada es la siguiente: “¿Qué fortalezas, debilidades y posibles mejoras encuentra el equipo docente en sus prácticas de educación personalizada?”:

Del total de los resultados mostrados en la red semántica inferior, podemos destacar los siguientes como los principales. Algunas fortalezas identificadas fueron la atención individualizada y el ritmo personalizado, el cual da lugar a una seguridad emocional, pero igualmente ralentiza el rendimiento académico, lo cual se encuentra dentro de la familia de “Debilidades”.

Asimismo, en la familia de códigos “Fortalezas” destaca el apoyo recibido por parte del Centro, a pesar de que se puedan mejorar las orientaciones del Proyecto Educativo. Esto influye en la incapacidad de los maestros para personalizar materiales y horarios, como podemos ver en “Debilidades”. Bajo esta familia de códigos destacan igualmente la falta de co-enseñanza y las carencias en la co-planificación, que se pretenden mejorar junto con la mentoría o la atención a metas personales. Así, algunas posibles mejoras son permitir que el niño defina sus propias metas con un diario, una mejor formación y colaboración entre maestros y escuelas, así como una disciplina más definida.

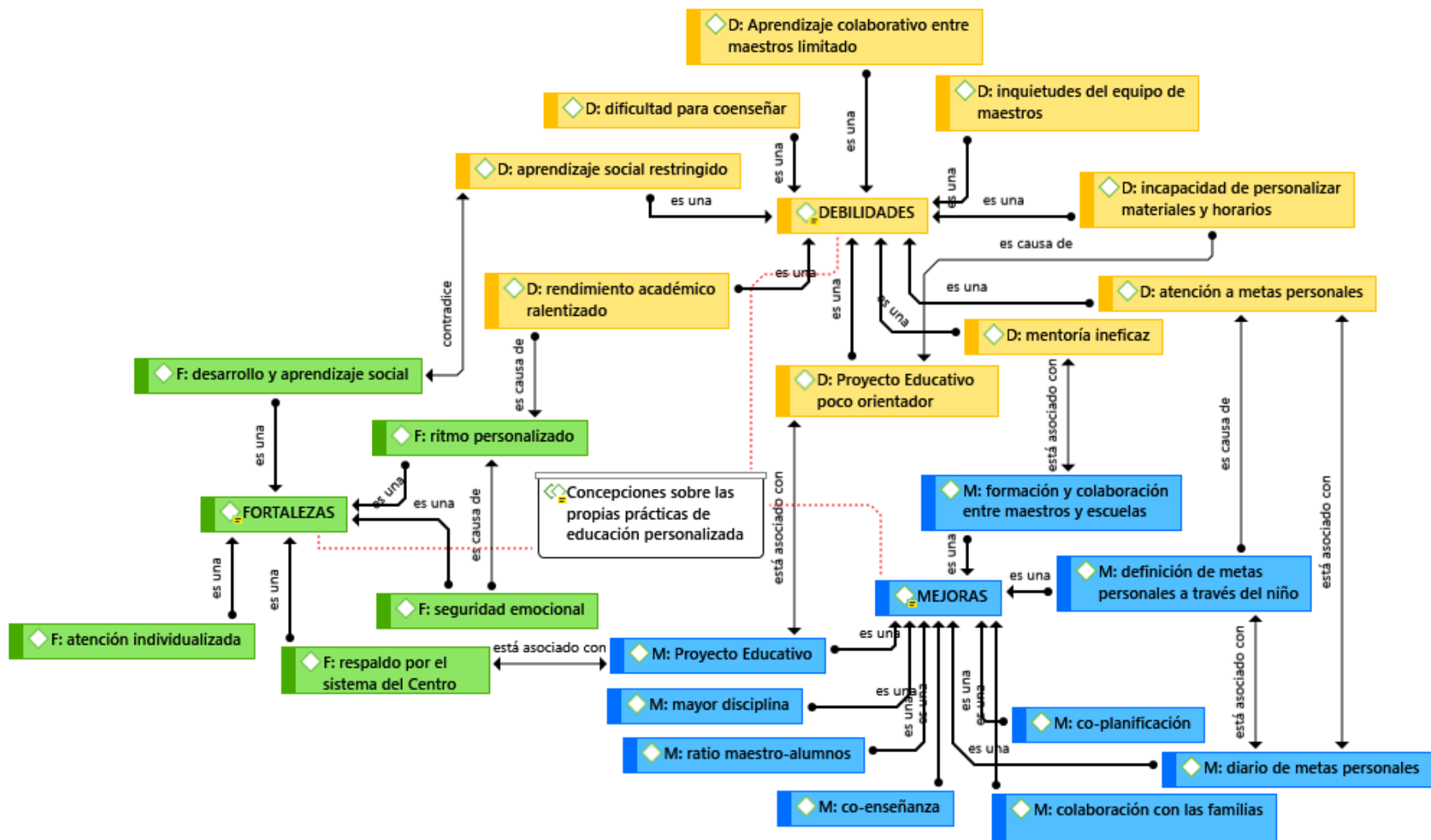


Figura 3. Red semántica de las fortalezas, debilidades y mejoras identificadas por el equipo docente sobre sus propias prácticas.

4.8. Discusión

Este estudio tuvo como propósito conocer las inquietudes y prácticas de educación personalizada del equipo docente en una micro-escuela húngara a partir de una doble perspectiva *emic* y *etic* («Emic y etic», 2019), haciendo uso de los conceptos descritos por el sociólogo Harris. Así, se ha realizado una primera aproximación *emic* mediante la interacción entre los docentes y la autora de este TFG en su propio contexto e idioma húngaros, para después establecer reflexiones desde una aproximación *etic*, es decir, desde un punto de vista externo como futura maestra. A continuación, se realizará una discusión de los principales resultados obtenidos, enlazando reflexiones con citas literales de los entrevistados, para finalizar comentando las limitaciones e implicaciones.

Queda patente que los maestros realizan esfuerzos por personalizar la educación, para lo cual han manifestado disponer del respaldo y la libertad de estilo que les proporciona el Proyecto Educativo de Centro. Uno de los esfuerzos reside en establecer y realizar un seguimiento de metas personales de los alumnos, comprobando así una de las hipótesis previamente establecidas y viendo cómo llevan a cabo una práctica similar al Plan de Aprendizaje Personal propuesto por Bray y McClaskey (2016, p. 60). No obstante, podemos destacar cómo el portafolio definido por su Proyecto Educativo se encuentra en desuso, careciendo de una herramienta para mostrar el progreso del alumno en términos medibles tal y como proponen Bernardo et al. (2008, pp. 186-187).

Estas metas tratan de alcanzarse de forma paralela a los objetivos generales del grupo, contando para ello con la ayuda de los maestros. Su definición y seguimiento se lleva a cabo en reuniones trimestrales con los padres, creando un contrato triangular que las recoja. La voz de alumnado se escucha así a través de los padres, teniendo en cuenta sus intereses y situación personal para el desarrollo de la totalidad de su persona. Este tipo de colaboración con la familia fue igualmente identificado por Pane (2018, p. 2) como una de las prácticas más comunes de las escuelas que tratan de personalizar la educación

y constituyó otra de las hipótesis previas. De este modo, el equipo de maestros presta especial atención a cuidar esta relación familia-escuela, mostrándose disponible en cualquier momento por correo electrónico y realizando reuniones trimestrales individuales y grupales con las familias, así como reuniones informales esporádicamente.

Por otro lado, cabe reseñar cómo el equipo de maestros respeta los ritmos de aprendizaje del alumnado para alcanzar los objetivos básicos, lo cual proporciona un ambiente libre y una seguridad emocional al alumnado. Para ello, resulta beneficioso el hecho de que el alumnado esté organizado en dos grupos flexibles de edades mixtas, siendo este modelo semigraduado el considerado como idóneo por Bernardo Carrasco et al. (2008, p. 58) para la educación personalizada.

Asimismo, hay que subrayar cómo la evaluación del progreso del alumno se realiza de forma global sin calificaciones, pero tomando como referencia general el currículum nacional. Tal y como aprecia E4: “las ventajas... es la falta de estrés. Si yo me adapto a su ritmo no le provoco el estrés que le produciría el quedarse atrás, o sea, no se les presiona”. Al mismo tiempo, en ocasiones se escucha la voz del alumnado y se tiene en cuenta su voluntad durante el trabajo de aula, tal y como narra E2: “a Z. se le ocurrió que le gustaría jugar a un juego de verdadero o falso y jugamos. No estaba planeado, los niños participan en la clase y le damos forma juntos, lo importante es que lleguemos de A a B”.

Como conclusión, todas estas prácticas de educación personalizada coinciden con la mayoría de las recomendaciones e indicadores propuestos por Bernardo et al. (2008, pp. 158-240; 2011, pp. 174-210). En relación con las fases de personalizar la educación descritas por Bray y McClaskey (2016, pp. 141-144), podríamos situarlas en la primera de ellas, al no disponer aún el alumnado de mayor independencia en su aprendizaje. Así, el entorno de aprendizaje se centra en la tarea del equipo de maestros, quienes adaptan el proceso de enseñanza-aprendizaje a las metas personales de los alumnos, fomentando hasta cierto punto su propia voz e iniciativa.

Por lo que se refiere a las inquietudes del equipo de maestros, es llamativo cómo todos ellos coinciden en la necesidad de encontrar una definición común para el término educación personalizada. Esto se debe a su expresada falta de formación y experiencia en este enfoque educativo junto con la ausencia de modelos de referencia, tal y como observa Pane (2018, p. 3) en otros contextos educativos. La falta de modelos de referencia constituyó una de las hipótesis de este estudio, habiéndola así confirmado. Tal y como reflejan las palabras de E4: “nuestro método tiene que mejorar e intentamos que mejore en esa dirección, pero a la vez no he visto aún a un niño que haya salido de este sistema. Entonces la inseguridad del día a día, que yo creo que está bien lo que enseño y lo elijo, pero no sé si será útil y es una responsabilidad”.

Del mismo modo, los maestros entrevistados han expresado cómo la educación personalizada requiere mucha preparación y aún no son capaces de personalizar completamente, lo cual llama la atención sobre las dificultades que encontraría cualquier maestro que quiera dar el paso hacia la personalización. En palabras de E2: “no puedo atender a todas las tareas, no veo todas las partes del trabajo, controlar todo, cómo avanzan, dónde están las dificultades, no puedes estar presente a la vez en todos lados”. De todas estas dificultades se deriva la necesidad expresada de recibir orientaciones prácticas, quedando así comprobada la segunda de las hipótesis iniciales. Para ello, E2 expresó cómo sería de gran utilidad “compartir estas buenas prácticas, creo que esto es importante. Así que me gustaría más eso, estaría bien ir y mirar, o que alguien venga a mi clase y, digamos, enseñe algo, cómo haría algo y en el momento vea cómo trabajarían otros en la misma situación y con los mismos niños”.

Para solventar todas estas inquietudes podría compartirse con los maestros información científica sobre educación personalizada, a la vez que proporcionarles estrategias concretas para personalizar la educación y asignarles tiempo específico para que puedan planear, compartir las prácticas que les funcionan y aprender unos de otros, siguiendo las propuestas de Bray y McClaskey (2013). Por ello, cualquier centro educativo español que desee personalizar la educación debería considerar estas recomendaciones antes de

dar el paso, evitando tales inquietudes en sus maestros y facilitando el cambio educativo.

Con todo, las mayores fortalezas identificadas por el equipo de maestros fueron, en primer lugar, la atención individualizada durante las clases, para lo cual el reducido número de alumnos fue señalado por E3 como un factor esencial. No obstante, E2 remarca cómo “funcionaría mejor si estuviéramos dos maestros en el aula”, proponiendo así la co-enseñanza como una posible mejora. Otra fortaleza reside en el respeto de los ritmos de aprendizaje y de la personalidad del alumnado, ya que le proporciona una seguridad emocional que favorece su progreso.

Respecto a las debilidades, destaca el testimonio de E5, para quien resulta imposible que un alumno de primer ciclo de Primaria dirija su propio aprendizaje, tal y como propone el Proyecto Educativo: “estas cosas se construyen en el día a día y no se puede pretender que el niño aprenda de forma autónoma y sin ayuda, sino que bueno, ahora en la asamblea tienes la oportunidad levantar la mano para hablar, luego recibe una pequeña tarea y trae un animal de juguete o cualquier cosa y tiene que hablar a los demás sobre el gato o un animal. Entonces no se puede saltar así a la piscina, sino que hay que hacer mucho trabajo por detrás antes de poder personalizar”.

No obstante, E4 mencionó como ejemplo de buenas prácticas que fomenten la capacidad del alumnado para establecer metas lo que observó otra de las micro-escuelas del Centro: “un cuaderno en el que el niño escribe la meta que le gustaría alcanzar, por ejemplo, tocar la flauta, y entonces guarda una especie de diario en el que cada vez que practica, lo apunta. Y esto me gusta porque así puede ver cuánto trabajo pone en alcanzarla y por qué la ha alcanzado o no la ha alcanzado o hasta qué punto, si sólo ha practicado una vez en un mes”. Esto resulta interesante para fomentar la disciplina y la autoconciencia en el alumnado, pudiendo adaptarse igualmente a cursos inferiores realizando un dibujo en lugar de escribirlo.

Otra debilidad destacable reside en la necesidad de los maestros de formarse y aprender colaborativamente, tal y como señaló E3. Ante ello, E2 propone como mejora que: “hiciéramos alguna sesión para pensar juntos, fuéramos juntos a algún curso o leyéramos todos un libro sobre educación personalizada y habláramos sobre ello”. Para ello, E1 recomienda asimismo que “participen en las reuniones mensuales sobre educación personalizada” y que visiten otras escuelas. Así, es positivo que el Centro respalde los intentos del equipo de maestros, a pesar de que el Proyecto Educativo se debería mejorar, ya que no proporciona orientaciones suficientes para personalizar materiales y horarios.

Por ende, el equipo de maestros está realizando esfuerzos por personalizar la educación, encontrando problemas prácticos por el camino debido a la falta de modelos de referencia y a las limitaciones que presenta la etapa de madurez del alumnado para dirigir su propio aprendizaje. Así, las principales mejoras que se podrían plantear recaen en la formación continua y en el fomento de la capacidad de decisión del alumnado. No obstante, se observan aciertos tales como el respeto de los ritmos de aprendizaje, el establecimiento de metas personales y la cuidada relación familia-escuela, los cuales pueden considerarse como referencia de buenas prácticas para cualquier maestro o equipo docente que trate de personalizar la educación.

Finalmente, resulta conveniente comentar las limitaciones encontradas a lo largo de la realización de este Trabajo de Fin de Grado, así como las futuras líneas de investigación derivadas de este estudio. En cuanto a las limitaciones, cabe mencionar en primer lugar el pequeño tamaño de la muestra a la que se ha tenido acceso debido a las características de la micro-escuela, lo cual no ha permitido obtener resultados generalizables a otros contextos. Sin embargo, se trató de compensar esta limitación entrevistando a la totalidad del equipo docente.

A su vez, tras llevar a cabo una búsqueda exhaustiva de literatura científica en numerosas bases de datos y en varios idiomas para la composición

del marco teórico, se observó una falta de estudios previos en la línea de esta investigación. Como consecuencia, se ha visto limitada la posibilidad de comparar en la discusión los resultados obtenidos. No obstante, tal y como se expuso en la justificación del presente Trabajo de Fin de Grado, esta limitación supuso igualmente la principal motivación para llevar a cabo este estudio, de modo que pudiera incitarse a la reflexión sobre este enfoque educativo llevado a la práctica.

Por consiguiente, puede apreciarse la necesidad de abrir futuras líneas de investigación en esta área para estudiar a mayor escala las implicaciones de la educación personalizada en distintos contextos educativos y con diferentes fines. A su vez, resultaría interesante comparar las buenas prácticas de este centro con otros del sistema educativo español que traten de poner en práctica este enfoque educativo. Esto permitirá colocar en el punto de mira tanto la base teórica existente como las innovaciones que se realizan dentro del marco de la educación personalizada. De este modo, ambas podrán retroalimentarse para servir del mejor modo posible al fin último de la educación: el desarrollo máximo de la persona en todas sus potencialidades.

5. Referencias bibliográficas

BERNARDO CARRASCO, J., JAVALOYES SOTO, J. J., & CALDERERO HERNÁNDEZ, J. F.

(2008). *Cómo personalizar la educación* (2.^a ed.). Madrid: Narcea.

BERNARDO CARRASCO, J., JAVALOYES SOTO, J. J., MUÑOZ GARROSA, M. M., JIMENO

GARCÍA, J., & CASTELLANOS SÁNCHEZ, A. (2011). *Educación personalizada: principios, técnicas y recursos*. Madrid: Síntesis.

BRAUN, V., & CLARKE, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology.

Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.

BRAY, B., & MCCLASKEY, K. A. (2013). *CBAM: Stages of Concern about*

Personalized Learning. Recuperado 15 de marzo de 2019 de <https://kathleenmcclaskey.com/cbam-chart/>

BRAY, B., & MCCLASKEY, K. A. (2014). *Personalization vs. Differentiation vs.*

Individualization Report v.3. Recuperado 15 de marzo de 2019 de <http://kathleenmcclaskey.com/personalization-vs-differentiation-vs-individualization-chart/>

BRAY, B., & MCCLASKEY, K. A. (2016). *How to Personalize Learning: A Practical*

Guide for Getting Started and Going Deeper (1.^a ed.). Corwin.

B.S. (2018). *Kerettanterv*.

CHILDRESS, S., & BENSON, S. (2014). Personalized Learning for Every Student

Every Day. *Phi Delta Kappan*, 95(8), 33-38. Recuperado 18 de diciembre

de 2018 de

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171409500808>

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación. (s. f.).

Recuperado 20 de marzo de 2019 de

[http://files.pucp.edu.pe/facultad/llcchh/wp-](http://files.pucp.edu.pe/facultad/llcchh/wp-content/uploads/2015/11/20080524-Consentimiento-Informado.doc)

[content/uploads/2015/11/20080524-Consentimiento-Informado.doc](http://files.pucp.edu.pe/facultad/llcchh/wp-content/uploads/2015/11/20080524-Consentimiento-Informado.doc)

DÍAZ-BRAVO, L., TORRUCO-GARCÍA, U., MARTÍNEZ-HERNÁNDEZ, M., & VARELA-RUIZ,

M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado 2 de abril de 2019 de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-505720130003000009&lng=es&tlng=es)

[505720130003000009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-505720130003000009&lng=es&tlng=es)

ELIAS, M. J. (2014, agosto 27). SMART Goal Setting with your Students [George

Lucas Educational Foundation]. Recuperado 5 de mayo de 2019, de

Edutopia website: [https://www.edutopia.org/blog/smart-goal-setting-with-](https://www.edutopia.org/blog/smart-goal-setting-with-students-maurice-elias)

[students-maurice-elias](https://www.edutopia.org/blog/smart-goal-setting-with-students-maurice-elias)

Emic y etic [Wikipedia]. (2019).

GALLARDO ECHENIQUE, E. E. (2014). Cómo realizar análisis temático utilizando

ATLAS.ti. Recuperado 20 de mayo de 2019, de The Atlas.ti Research Blog

website: [https://atlasti.com/2014/06/12/como-realizar-analisis-tematico-](https://atlasti.com/2014/06/12/como-realizar-analisis-tematico-utilizando-atlas-ti/)

[utilizando-atlas-ti/](https://atlasti.com/2014/06/12/como-realizar-analisis-tematico-utilizando-atlas-ti/)

- GALLEGO JIMÉNEZ, G. (2016). Educación personalizada esencial para una buena metodología de enseñanza. En J. Gómez-Galán, E. López-Meneses, & L. Molina García (Eds.), *Instructional Strategies in Teacher Training* (pp. 571-576). San Juan, Puerto Rico: UMET Press.
- GARCÍA HOZ, V. (1970). *Educación personalizada*. Madrid: Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- GARCÍA HOZ, V. (1987). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.
- GARCÍA HOZ, V. (1993). Introducción general a una pedagogía de la persona. En *Tratado de la educación personalizada* (Vol. 1). Madrid: Rialp.
- Género. (2005). En *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Recuperado 5 de febrero de 2019 de <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=Tr5x8MFOuD6DVTIDBg>
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ-COLLADO, C., & BAPTISTA LUCIO, M. P. (2014). Metodología de la Investigación. En *El proceso de la investigación cualitativa* (pp. 355-529). México: Mc Graw Hill.
- LA MARCA, A. (2007). Educación personalizada y formación del carácter. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra*, 13, 113-131.
- MERRIAM, S. B. (1988). *Case Study Research in Education. A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey – Bass.

MILIBAND, J. (2006). Choice and Voice in Personalised Learning. *OECD - Personalising Education*.

PANE, J. (2018). Strategies for Implementing Personalized Learning while Evidence and Resources are Underdeveloped. *RAND Corporation*. Recuperado 10 de febrero de 2019 de <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE314.html>

PÉREZ SERRANO, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes I*. Madrid: La Muralla.

SALAS GARCÍA, B., & SERRANO HERNÁNDEZ, I. (1988). *Modelo educativo: desarrollo de la identidad personal*. Barcelona: EUB.

UNESCO. (2012). *Personalized Learning: a New ICT-Enabled Education Approach*. Recuperado 23 de febrero de 2019 de iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214716.pdf

What Is Personalized Learning? [Personalized Learning Foundation]. (2012). Recuperado 25 de febrero de 2019 de Personalized Learning Foundation website: <http://personalizedlearningfoundation.org/id3.html>

ZUBIRI APALATEGUI, X. (1984). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza.

Anexo 1. Acuerdos de consentimiento

Modelo del acuerdo de consentimiento traducido al español:

Acuerdo de consentimiento

El objetivo de este acuerdo de consentimiento es explicar a los participantes el objetivo de esta investigación y su papel en ella.

Este estudio es realizado por Leyre del Carmen Rebollo Blanco, estudiante de último curso del Grado en Magisterio de Educación Primaria en la Universidad de Cantabria, como parte de su Trabajo de Fin de Grado. El propósito es analizar las experiencias del equipo docente en el proceso de llevar la educación personalizada a la práctica.

Firmando este acuerdo, acepto participar en esta investigación de forma voluntaria y anónima respondiendo a preguntas en una entrevista. Lo expresado durante la sesión será grabado, de forma que pueda transcribirse, traducirse al español y analizarse.

Nombre del participante:

Firma del participante:

Fecha:

Anexo 2. Preguntas de la entrevista semi-estructurada

1. ¿Qué entiendes por educación personalizada? ¿Cuáles crees que son sus pilares fundamentales? ¿Qué ventajas e inconvenientes crees que puede tener para el alumno?
2. El Centro tiene como meta personalizar la educación ¿Compartes esta meta?
3. ¿Has recibido formación relacionada con la educación personalizada o tienes alguna experiencia previa? ¿Te han formado en la escuela o ha sido autodidacta?
4. ¿Qué oportunidades externas recibes para mejorar el modo en el que se personaliza la educación? ¿Tienes la oportunidad de aprender con otros maestros y compartir materiales y proyectos personalizados con ellos?
5. ¿Qué dificultades enfrentas como maestro para personalizar la enseñanza?
6. ¿Sientes que necesitarías recibir más orientaciones o ayuda en algún aspecto?
7. ¿Cómo definís en la micro-escuela las metas y planes de aprendizaje personales de los estudiantes? ¿Qué aspectos del estudiante se tienen en cuenta?
8. ¿Cómo ponéis en práctica su plan de aprendizaje personal? ¿Se utiliza el portafolio?
9. ¿Se adapta la enseñanza a cada alumno o al grupo?
10. ¿Qué papel tiene el alumno en este proceso?
11. ¿Cuál es el papel de los padres? ¿Cómo participan? ¿Cuál es su relación con la escuela?
12. ¿Cómo se personalizan los materiales?
13. ¿Qué fortalezas ves en las prácticas de educación personalizada de esta micro-escuela?
14. ¿En qué aspectos encuentras debilidades?
15. ¿Qué mejoras propondrías para que el alumnado lidere su aprendizaje?

Anexo 3. Transcripción de las entrevistas

Las entrevistas han sido traducidas del inglés y húngaro al español de forma manual y simultánea a su transcripción. Con el fin de proteger la identidad de todos los agentes implicados, se han anonimizado las entrevistas. Para ello, el nombre de los entrevistados ha sido sustituido por “E1, E2, E3, E4 y E5”, el nombre del alumnado mencionado por los entrevistados ha sido reducido a su inicial, el nombre del Centro ha sido sustituido por “el Centro” o “el Centro Educativo”, el nombre de la micro-escuela ha sido sustituido por “la micro-escuela” y el nombre de otras micro-escuelas del Centro mencionadas por los entrevistados ha sido sustituido por “M1, M2, M3, M4 y M5”. Además, se ha añadido “I” en referencia a “investigadora” antes de las preguntas y el código del entrevistado correspondiente antes de su respuesta.

Entrevistado 1:

I: ¿Qué entiendes por educación personalizada?

E1: Educación personalizada... Creo que es el mejor modo de descubrir el mundo para niños y adultos. Como padre esto significa que tengo que encontrar el modo en que mi hijo aprenda cosas de otro modo, no de modo formal. El maestro necesita tener habilidades especiales para permitir al niño descubrir el mundo, atraer su interés y hacer que disfrute, mostrarles que son capaces de aprender. La educación personalizada no significa que no tienes que centrarte en temas específicos, hay que trabajar duro y el niño tiene que saber que centrarse en una asignatura puede disfrutarse y que el trabajo duro tendrá recompensa. Entonces como niño puedes recibir orientación del maestro, quien te enseña el mejor modo de aprender y ve cuáles son tus dificultades y tus fortalezas para encontrar un equilibrio y planificar las lecciones fijándose en las fortalezas y debilidades, en las metas individuales de cada niño y en las de todo el grupo.

I: ¿Crees que la educación personalizada puede tener alguna desventaja para el niño?

E1: Bueno... He visto que hay maestros que hablan mucho sobre educación personalizada, pero en la práctica hacen tonterías. Simplemente plantean una pregunta, dejan a los niños solos y les dicen que lo busquen en Internet y hagan una presentación y esto no es educación personalizada. Entonces creo que esto puede ser un buen mensaje para lanzar, que vale, sí, estamos haciendo educación personalizada, pero qué pensamos que es la educación personalizada. Acordar esto es un primer paso, tras haber creado un buen equipo, un buen ambiente y haber enseñado a los niños a mantener la atención.

I: ¿Tiene esta escuela la educación personalizada como una meta?

E1: Sí, hay una reunión al trimestre entre padres, maestros y niños, pero no con todos los grupos de edad porque... Al comienzo del curso en esta micro-escuela se decidió que solo sería entre padres y maestros simplemente porque... Este equipo de maestros tiene la convicción de que los padres y los maestros saben mejor cuáles son las

metas reales de los niños porque pasan mucho tiempo con ellos y los conocen a fondo. Entonces en estas reuniones se establecen metas para el niño tanto en la escuela como en casa. No metas típicas como aprender a contar o a leer, sino otras metas como mejorar como persona, saber trabajar en equipo, tener empatía, aprender a ayudar a los demás. Los padres vienen también con metas específicas. Sz., por ejemplo, quiere aprender a hacer la voltereta lateral este trimestre. Y sí, creo que en esta micro-escuela todos los niños tienen metas específicas y muchas son propuestas por los maestros como aprender a controlar la frustración, ayudar con tareas en casa... Pero creo que se hará mejor el año que viene... Porque este curso hemos empezado con un equipo de maestros nuevo y la primera parte del curso ha sido conocerse.

I: Como coordinadora, ¿compartes la meta del Centro de personalizar la educación?

E1: Sí, los maestros comparten esta meta y es parte de nuestro Proyecto Educativo. Los padres también lo saben cuando vienen al colegio porque se les informa. Y yo... Bueno, es un sistema bastante nuevo porque hemos empezado con la escuela hace sólo tres o cuatro años y cada coordinador tiene una idea un poco diferente de su rol. Yo entiendo que tengo que mantener al equipo de maestros unido, integrar a los nuevos maestros y explicarles el funcionamiento de la escuela. Porque, como entorno de aprendizaje, el centro educativo tiene muchos documentos que como nuevo maestro tienes que leerlos automáticamente al necesitar descubrir el sistema.

I: ¿Qué dificultades o miedos encuentras en relación con personalizar la educación?

E1: Bueno, yo también soy madre de una de las niñas, entonces tengo miedo de que mi hija se quede un poco atrás en el aprendizaje con este sistema comparándolo con el tradicional porque aquí se basa en los intereses, las necesidades y siempre habrá una diferencia en el ritmo de aprendizaje. Los maestros tienen planes y proyectos y se parecen a los de las escuelas públicas sólo porque los niños tienen también que hacer exámenes públicos que siguen el currículum nacional, aunque no sea muy bueno. Y... A veces tengo miedo. Pero mi hija no conoce el miedo a la escuela, no tiene miedo de los maestros, confía en ellos y sabe que... o sabrá que puede aprender cualquier cosa. Creo que en las escuelas tradicionales muchos niños odian aprender simplemente porque es necesario, lo ven difícil y porque los maestros son más estrictos. En este sistema aprender es a veces difícil, pero permite que los niños sean felices.

I: ¿Cuál es el rol del estudiante en este proceso? ¿Tienen voz o capacidad de decisión?

E1: Eh... Sí y no. Y creo que hay una gran diferencia entre micro-escuelas del Centro. Por ejemplo, en M1 tienen niños de 9 a 13 años y tienen mucha más voz y capacidad de decisión. Pero en la micro-escuela, por E5 tienen mucha menos, también por su edad. Entonces si quisieran, no sé, jugar durante todo el día no lo harían porque es una escuela y tienen que aprender habilidades básicas, por ejemplo, a prestar atención... Esto es un objetivo importante de cada niño. Y creo que el rol del maestro es escuchar la voz de los alumnos y si ves que los niños están muy cansados o está nevando fuera les darías la opción de decidir, a veces, pero no siempre. O si les das la opción de decidir sería entre dos opciones porque tener demasiadas opciones es difícil para los niños... Hace unas semanas tuve una reunión con E2 y ella estaba de acuerdo en que el papel del maestro es a veces darles una sola elección que sea interesante para ellos y la acepten voluntariamente, aunque realmente no sea una elección. Pero, por otra parte, todos los niños tienen capacidad de decisión. Por ejemplo, cuando hicisteis la obra de teatro todos los niños tenían la opción de decidir su papel o a veces elegir no cantar y simplemente mirar.

I: ¿Qué crees que puede hacer que los maestros decidan planificar el aprendizaje de acuerdo con los objetivos de los alumnos en lugar de hacer que sean los alumnos quienes lo hagan?

E1: Creo que esto depende del grupo de edad, simplemente porque si tienes seis o siete años primero tienes que aprender a concentrarte, a aprender y después ya a tomar decisiones cuando eres más mayor. También hay

diferencias entre unos objetivos y otros. Tienen que aprender a contar, pero si no quieren no tienen por qué, no sé, aprender canciones en inglés. Creo que el primer año es el más difícil para el equipo de maestros y a partir del segundo o tercer año durante su planificación podrán prestar más atención a las metas y decisiones personales de los alumnos. Ah, y otra cosa, por ejemplo, está D. Él vivió no sé cuántos años en Inglaterra y su inglés es muy bueno y sé que E3 empezó a leer con D. libros más difíciles para mejorar su inglés. Y esta es una meta personal de este niño que la eligió él y los maestros le ayudan a alcanzarla.

I: ¿Cómo se definen las metas y planes personales de aprendizaje? ¿Es tarea de los alumnos o también de los padres y maestros?

E1: Está mayormente basado en la conversación entre el maestro y los padres y... no con los alumnos, lo cual creo que no es bueno. El año pasado teníamos un equipo de maestros totalmente diferente y había una reunión para definir las metas también con el niño. La primera parte de la reunión era entre los padres y el maestro y en la segunda parte también se invitaba al niño. Pero creo que con esta edad los niños estaban un poco perdidos en la situación y sus ideas u objetivos sobre qué aprender vienen durante el día a día en la escuela, por eso se hace la conversación entre padres y maestros, porque los padres vienen de casa sabiendo las necesidades del niño y los maestros también saben las necesidades del niño porque pasan todo el día juntos, pero creo que sería mejor si se invitara a los niños. Y en las otras micro-escuelas... En M1 se les invita la mayoría de las veces; en M2, que es de Educación Infantil, se le da al niño el resultado de la conversación en un papel, lo leen juntos y se les dice "este es el resultado de la conversación, ¿qué te parece si esta fuera tu meta para estos meses?" y entonces el niño diría: "oh, bien, y también me gustaría... no sé, aprender canciones en inglés".

I: ¿Y cómo se llevan después a la práctica las metas y planes de los alumnos?

E1: El maestro necesita encontrar más tiempo para alcanzar estas metas y sentarse con el niño y leer en inglés, hacer ganchillo, hablar con él sobre su frustración o hablar con los padres para que le lleven a un especialista. Esto también es una meta, si tienen problemas de autocontrol. O si alguien tiene la meta de aprender a montar a caballo, se lo dice al maestro, el maestro a los padres y los padres intentarán que el niño pueda aprenderlo. Creo que esta micro-escuela necesita mejorar, pero en M2 cuando el equipo de maestros funciona muy bien hay un mentor para cada cinco niños. Y, por ejemplo, hay un niño al que le encanta la música disco y su mentor y él acordaron la meta de hacer una lista de música disco y así bailar y aprender algunas canciones en inglés juntos. U otro niño quería hacer un día de juegos de mesa y también lo hicieron, así que... Sí.

I: Entonces, ¿en esta micro-escuela es la enseñanza adaptada a cada niño o a todo el grupo?

E1: Creo que ambos porque si un niño tiene dificultades de lectura, E2 se sentará con él y le dará apoyo e intentará hacerle ver sus puntos fuertes en lectura y propondrá buenos libros para que lea. Y también, como dijo E5, todos los niños deben tener la meta de aprender a escucharse, trabajar en equipo y ayudarse, lo cual puede ser una meta personal y también de grupo. O también si como niño tienes una meta personal relacionada con las matemáticas y se te dan bien, pues puedes aprender a ayudar a los otros en matemáticas en vez de querer avanzar muy rápido. También es verdad que esto se podría hacer mucho mejor, pero lo primordial es la relación profunda con los niños, la comprensión e implantar la base. También hay una gran diferencia entre metas personales y que tú en casa con seis años te conviertas en el jefe de la casa y al principio hay que poner esto en orden. Hay muchas familias donde son los niños quienes mandan y se hace lo que ellos quieren, pero esto no es personalizar, es algo totalmente distinto. Y primero hay que delimitar que la educación personalizada no es que estamos al mismo nivel, tú eres el maestro y yo soy el niño, siempre habrá una diferencia entre nosotros, no somos amigos ni compañeros y como maestro puedo presentarte las cosas de modo que te despierten tu interés. Y, bueno, eso, lo que quiero decir es que antes hay otras metas que también como grupo y como persona hay que conseguir y son más importantes como aprender a sentarse en su sitio, a no correr, a no dar una torta

a otros niños... Hay dificultades... Estas normas de convivencia hay que establecerlas primero y después se puede ya personalizar. Por ejemplo, en M3 hay maestros que hacen ocho planes para ocho niños distintos, pero esto no se puede hacer, esto no es educación personalizada, sino... En M4 también intentan personalizar y tienen las mismas edades que en la micro-escuela... Pero eso, que es muy difícil de hacer todavía.

I: ¿Qué oportunidades externas recibes como coordinadora o reciben los maestros para mejorar su enseñanza personalizada?

E1: Sabes que tenemos muchas reuniones en el Centro sobre temas específicos y, por ejemplo, este sábado vamos a tener una invitada experta en diferenciación. Tiene más de diez años de experiencia como maestra y va a mostrarnos buenas prácticas. Aparte de esto, los maestros pueden visitar otras micro-escuelas, pero creo que no tienen tiempo. Y creo que deberíamos mejorar la colaboración con otras escuelas alternativas. También intentamos invitar a maestros con experiencia de otras escuelas para que visiten las micro-escuelas. Por ejemplo, una vez invitamos a una maestra a M5 para que hiciera sugerencias de mejora y diera *feedback* a los maestros. Yo he intentado invitar a alguna maestra experta a la micro-escuela, pero E5 y E2 no querían porque pensaron que este era el primer año y que el primer objetivo era conocerse con los alumnos y enseñarles lo básico de leer, escribir y matemáticas. Este fue el motivo... No sé, hay una gran diferencia entre maestros nuevos y maestros veteranos, simplemente porque si pasan más de diez años en las escuelas tradicionales o alternativas piensan "soy el mejor maestro del mundo, yo sé cómo hacer las cosas mejor y ya después pueden venir otras ideas u otra persona que pueda enseñarme cosas interesantes... Cuando tenga tiempo, pero ahora no tengo tiempo para eso porque tengo que planificar, hablar con los padres y eso y lo otro".

I: ¿Y sientes que tú o el equipo de maestros necesita más ayuda para personalizar la educación?

E1: Sí, creo que todo el mundo puede aprender nuevos modos de personalizar el aprendizaje, de planificar, de diferencias entre necesidades, fortalezas y planes... Creo que todos podemos aprender.

I: ¿Cómo se personalizan los materiales para los estudiantes?

E1: Los maestros hacen diferencias entre edades y sí, a veces se personalizan. Por ejemplo, E5 como maestro tiene el objetivo de enseñar a los niños a hacer ganchillo, les enseña cinco formas de hacerlo y cada niño puede elegir cuál aprender y aprender a su ritmo. Creo que esto puede ser una forma de personalizar el aprendizaje porque les das la capacidad de decidir y pueden sentirse cómodos y felices aprendiendo lo que elijan.

I: ¿Y los materiales los eligen los alumnos o los maestros?

E1: Los eligen los maestros para todo el grupo por su edad. Pero, por ejemplo, M1 trabajan por proyectos, plantean un gran tema o una gran pregunta y dicen "vale en las próximas tres semanas vamos a aprender sobre el ritmo, vamos a hacer una lluvia de ideas". Y después de la lluvia de ideas habrá cinco o seis temas propuestos por los niños, bueno, por los niños que más hablan, normalmente, y entonces ven que "oh, hay ritmo en la naturaleza, en la literatura, en el deporte, en la música" y cada uno puede elegir un subtema y decir "vale, voy a aprender algo sobre el ritmo en la música y voy a hacer una presentación sobre eso", otra persona elige el ritmo en la literatura y aprenderá algo interesante sobre ello para compartirlo con los otros grupos. Pero tienen más de diez años y llevan más de tres años en este tipo de ambiente libre y han aprendido ya a tomar decisiones y alcanzar sus metas. Entonces este es el primer paso, como leer libros o en internet y después ya pueden aprender a decidir.

I: ¿Has recibido alguna formación relacionada con la educación personalizada?

E1: Sí, en la universidad. Y también yo misma he leído libros sobre educación personalizada... Durante el último año y medio también hemos tenido reuniones mensuales y hubo una sobre educación personalizada, pero no me acuerdo si fui o no. Pero tenemos varias reuniones en las que coordinadores y maestros hablamos sobre ello y compartimos emociones y prácticas con las otras micro-escuelas.

I: ¿Cómo es la participación de los padres?

E1: Bueno, a la mayoría de los padres les gustaría saber qué hace cada día su hijo en la escuela, pero ahora mismo no lo saben tanto, aunque E5 manda un email cada semana con el plan para la semana siguiente. En las reuniones de las metas personales muchos padres dijeron que estaban contentos porque ven que sus hijos están felices, aprenden cosas nuevas y se llevan bien con sus compañeros, lo cual es muy importante a esta edad y para todo el grupo.

I: ¿Y con qué frecuencia se reúnen los padres y los maestros?

E1: Normalmente tres veces al año individualmente y si tienen cualquier pregunta pueden ver a los maestros en cualquier momento. Sé que hay padres que se ven con los maestros cada mes simplemente porque quieren saber cualquier cosa o hablar con ellos. También cada seis semanas hay una reunión con todos los padres, pero no es personal entre padres y maestros porque están todos los padres y todos los maestros.

I: ¿Y en estas reuniones se planifica el aprendizaje?

E1: En las reuniones individuales sí, parte de la reunión es planificar. Por ejemplo, Á. Todo el mundo ha visto que Á. ha aprendido mucho español contigo, lo cual no es una sorpresa porque eres muy buena maestra, pero es una sorpresa porque sólo tiene siete años y tiene muy buenas habilidades para los idiomas. Entonces los maestros compartieron esto con los padres. Si vemos algo especial en un niño, lo compartimos con los padres y después trataremos de encontrar la mejor forma de fomentar este talento.

I: ¿Qué debilidades ves en la forma de personalizar en la micro-escuela?

E1: Creo que este equipo de maestros no es suficientemente bueno para personalizar la educación. El primer objetivo fue crear un sentimiento de grupo con los niños, también porque lleva tiempo y quieren conocerlos, ya que es su primer año. Y creo que el sistema de mentores debería ser más fuerte, cada maestro debería tener seis niños y concentrarse en ellos para que alcancen sus metas. También la planificación, encontrar las fortalezas de los niños y sus metas a través de ellos, no sólo a partir de los padres y por ti mismo, y planificar los siguientes meses para ayudar al niño a alcanzarlas. Puedes enseñarles un libro de dibujo interesante si quiere aprender a dibujar o compartir con los padres algún material, puedes hacer diferencias en la forma de enseñar basándote en los planes y hacer énfasis en sus metas. Entonces estas son las debilidades que veo.

I: ¿Qué propondrías para mejorar la educación personalizada en la micro-escuela?

E1: Que participen en las reuniones mensuales sobre educación personalizada y diferenciación y planificar juntos y ver cómo pueden mejorar. Y visitar otras escuelas para ver cómo pueden hacerlo mejor.

Entrevistado 2:

I: ¿Qué significa para ti la educación personalizada?

E2: La educación personalizada es cuando... a una persona, o sea, es específico. Se parece a la diferenciación, pero es diferente porque eso significa que dentro de un grupo diferencias, de dos o incluso tres modos, no se personaliza de una sola forma. Entonces creo que hay diferencia entre ambos, diferenciación y personalización. Entonces para la educación personalizada para mí significa que si veo o si me doy cuenta de que los alumnos no están al mismo nivel en un grupo, intento dirigirme hacia sus necesidades, que todo el mundo avance desde el nivel en el que está y hacia donde le gustaría llegar. Entonces creo que se puede diferenciar el contenido y recomendar cosas diferentes, si veo que algo el niño no lo domina, le ofrezco contenidos diferentes, y también en el modo se puede diferenciar. Hay niños con quienes el método frontal no funciona y les gusta más aprender por parejas o en grupo, entonces esto también es una forma de personalizar.

I: ¿Y qué hay que cambiar como maestro para poder personalizar la educación?

E2: Puf, creo que esto es lo más difícil. Si me preguntas a mí, entonces te diría que yo aún no puedo personalizar completamente. O sea, la personalización creo que es algo muy útil, pero requiere mucha preparación, entonces si alguien quiere personalizar la forma en la que enseña, entonces tiene que preparar mucho las clases, lo cual merece la pena porque no tienes tanto trabajo durante la clase, pero antes tienes que prepararte mucho. Yo puedo trabajar por grupos y diferenciar por grupos, pero personalizar creo que yo tampoco puedo, aunque lleve muchos años enseñando.

I: ¿Qué ventajas e inconvenientes ves que puede tener para el alumno?

E2: Pues creo que la ventaja es que obviamente es más personalizado, el niño recibe lo que necesita, lo que puede hacer, en eso le puedes ayudar. O sea, en base a su ritmo, a su nivel de conocimiento orientamos los contenidos y la metodología. El inconveniente puede ser que, como aquí también suele pasar, que haya grandes diferencias entre grupos. Si hay un grupo o una persona que hace muy bien y rápido su tarea, hay que darle nuevas tareas porque habrá quien aún no haya terminado. Entonces el inconveniente puede ser eso, que es difícil manejar todo a la vez. Pero desde el punto de vista del niño quizás el inconveniente puede ser que termine antes y no tenga una tarea que hacer.

I: Para este Centro Educativo la educación personalizada es una meta, ¿lo es para ti también?

E2: Eh... Sí. Bueno, yo creo que se puede personalizar si hay una buena base, no se puede hacer en todas las edades. Creo que merece la pena hablar de educación personalizada cuando el niño ya sabe bien leer, escribir y las operaciones básicas. Primero hay que crear una buena base estable, y entonces se puede personalizar, en mi opinión. Personalizar las cosas básicas... También se puede, pero creo que no hay que hacer ahí el énfasis. Es importante que todo el mundo tenga la misma base.

I: ¿Has participado ya en formación relacionada con la educación personalizada?

E2: Sí, sí, en muchas. En la otra escuela donde enseñé es obligatorio, se pueden elegir diferentes cursos y en los que he estado eran o sobre enseñanza en línea o sobre educación personalizada, entonces he estado ya en algunos. Pero aquí en el Centro la gente va a cursos sólo si siente que le gustaría actualizarse o aprender algo nuevo. Pero bueno, yo fui porque me interesaba, hay cursos de otras cosas.

I: ¿Y habías tenido experiencia previa en relación con la educación personalizada?

E2: Sí, o sea, yo en la otra escuela también intento personalizar, creo que es indispensable.

I: ¿Y qué oportunidades externas recibes para mejorar en la educación personalizada?

E2: Pues una es esa, que hay cursos de formación permanente en la otra escuela, pero creo que lo más importante, o a partir de lo cual se puede aprender realmente, es si veo a otros colegas. A mí me gusta mucho ir a observar y ver las clases de otros y cómo lo hacen. O sea, los cursos son teóricos, me siento, escucho, leo del libro... Esto no me aporta tanto, mientras que si veo cómo funciona en la práctica con maestros formados, con más práctica o que se les dan bien los niños, me gusta visitar clases y aprender metodologías a partir de observarles.

I: ¿Y aquí en el Centro tienes la oportunidad de aprender con otros maestros y compartir planes o materiales de educación personalizada con ellos?

E2: Sí, desde ese punto de vista está organizado de forma muy abierta. Aquí por una parte las micro-escuelas... Se puede ir a otras a ver cómo trabajan. Por otra parte, o sea, E5 y yo estamos abiertos y muchas veces veo cómo trabaja, aprendo de ello, él puede venir a mi clase a mirar... O sea que aprendemos observándonos y también hay reuniones semanales y mensuales. Por ejemplo, la que va a haber este sábado es justo sobre educación personalizada y diferenciación, donde vamos a hablar los maestros sobre quién y cómo personaliza. Así que hay oportunidades.

I: ¿Qué dificultades o miedos enfrentas como maestra a la hora de personalizar la educación?

E2: Bueno, una es que hay que prepararse mucho, esta es una gran dificultad. La otra es que no puedo tener las cosas bajo control, para la personalización muchas veces pasa que no da tiempo a hacer lo planeado si trabajamos varias personas juntas. No puedo atender a todas las tareas, no veo todas las partes del trabajo, controlar todo, cómo avanzan, dónde están las dificultades, no puedes estar presente a la vez en todos lados. Así que creo que esta es una dificultad. Y... yo sinceramente en todos los años que llevo enseñando veo que los niños son muy diferentes y para personalizar bien realmente habría que centrarse en todos y cada uno de los niños y es casi imposible si hay veinte niños o si sólo tengo cuarenta y cinco minutos para dar una clase. Me gustaría ver a alguien que realmente pueda personalizar en un grupo. Yo no puedo hacerlo y no he visto a nadie hacerlo, pero me gustaría y veo la necesidad. Ver una clase en la que realmente se personalice la enseñanza porque hay muchas diferencias y cuando veo que hay niños con altas capacidades tengo miedo de no poder satisfacer sus necesidades a su nivel, sino simplemente satisfacer las necesidades generales de la clase. No veo la oportunidad, siento que aún no he encontrado a nadie que pueda personalizar. Puedo alejarme un poco de la media, pero en 45 minutos conseguir que todo el mundo esté feliz y reciba lo que necesita en base a su nivel en un grupo grande... Creo que es un cuento, aún, en mi opinión.

I: ¿Y en qué aspectos te gustaría recibir más ayuda u orientaciones?

E2: Yo, yo sólo... O sea, creo que lo primero sería ver buenas prácticas. Para mí sería una ayuda, en la otra escuela los maestros no están dispuestos a compartir sus prácticas, no les gusta si entras a ver sus clases, no les gusta si hay que hablar sobre cómo enseñan y yo, por el contrario, echo en falta eso, que aquí sí puedo hacer, que hablemos sobre buenas prácticas: "a mí me funciona esto", "yo lo hago así", "¿se te ocurre algo para esto?" y así pensemos juntos, hagamos una lluvia de ideas, compartir estas buenas prácticas, creo que esto es importante. Así que me gustaría más eso, estaría bien ir y mirar, o que alguien venga a mi clase y, digamos, enseñe algo, cómo haría algo y en el momento vea cómo trabajarían otros en la misma situación y con los mismos niños. Así que esto es un tema, la variedad, cómo podría hacerlo de otra forma.

I: ¿Y en esta micro-escuela cómo se definen las metas y planes de aprendizaje personales de los alumnos?

E2: Bueno, aquí... Hay reuniones sobre las metas personales cada tres meses. Se sientan juntos los padres, el maestro y el niño y acuerdan una meta para los próximos tres meses. Es un contrato vivo para que padres y alumno puedan tener alguna expectativa y nosotros tratamos de ajustarnos a eso. Entonces junto a las cosas generales que les enseñamos, entra aquí la personalización, que el niño también diga que, no sé, le gustaría hacer más matemáticas, aprender bien a andar en bici, a atarse los cordones de los zapatos... Entonces así se especifica la meta que se desea alcanzar y nosotros mientras ayudamos a que la alcance. Entonces cada trimestre después hablamos hasta qué punto y volvemos a planear, o construimos en base a eso o comenzamos de nuevo.

I: ¿Y a qué aspectos del desarrollo del niño prestáis atención?

E2: Bueno, creo que es algo muy complicado. Yo los veo como una unidad, son muy importantes las habilidades sociales, comunicación, cooperación, tantas cosas que eso, esto intentamos desarrollarlo en conjunto y por eso está genial que están en grupos pequeños, que podamos hacerlo mediante practicar situaciones. Así que avanzamos de forma compleja. Si sólo queremos desarrollar un aspecto o una parte, para eso están las metas personales, para decir que veo que tiene una carencia en habilidades sociales, entonces junto con los padres le educamos. Entonces en primer lugar no como maestro, sino como educador me relaciono con los niños, creo.

I: ¿Y después cómo se llevan a la práctica las metas y planes de aprendizaje personales?

E2: Bueno... para R. este era el plan, eso pidieron los padres y eso pidió ella, que aprenda más matemáticas, entonces le imprimimos más fichas de matemáticas para que las hiciera. Si fuera que quiere cantar más o jugar más, entonces esto lo integramos en la asamblea de por la mañana y ahí puede levantarse y cantar y la escuchamos, cantamos juntos también. Así que... no sé, al lado de los contenidos básicos intentamos integrar eso, que todo el mundo reciba lo que quiere. Y muchas veces pasa que así, las cosas personales, que R. pida que le dejemos cantar, si resulta que otros niños también quieren entonces cantamos juntos, así no sólo R. puede cantar más, sino que los demás también. Las tareas de matemáticas las pueden hacer los demás, pero las recibe ella también. O sea que esto, no sé, lo integramos en la enseñanza diaria. Es una pregunta difícil.

I: ¿Y utilizáis el portafolio?

E2: Buf... Pues no mucho. O sea, básicamente está el llevarse los cuadernos a casa, cuando vienen los padres y ven en qué ha trabajado el niño. Y quizás tienen también las carpetas, pero no, no mucho. Vamos, se puede ver qué ha hecho el niño en conjunto, pero no, no se recoge así. O sea, no. Pero deberíamos. Cuando vienen los padres les mostramos qué ha alcanzado el niño, o sea, en la práctica es el portafolio, pero no está así acumulado. Les mostramos cómo va en escritura, lectura, pueden mirar el cuaderno de matemáticas, los trabajos de ganchillo, o sea, recibe una imagen sobre qué ha hecho el niño, esto sería el portafolio, pero podríamos hacer esto mejor. Así que creo que esto no está completo.

I: ¿La enseñanza se adapta a cada niño o a grupos?

E2: Eh... No. Creo que la educación personalizada no funciona hasta tal punto que todos los niños tengan... O sea, sé, o eso veo al menos, que mientras estén en grupos pequeños, puedo prestarles mucha atención, sabemos las debilidades, fortalezas, dificultades de todo el mundo, pero reciben tareas individuales también, pero generalmente... diseñamos actividades para todo un grupo más que para cada niño, así que... yo no diría que aquí a los 17 niños les enseñamos de forma diferente, tienen todo diferente... No. O sea, básicamente diferenciamos en dos grupos, pero ahí también a veces hacemos subgrupos. A veces individualmente también, pero sí, generalmente en grupos más pequeños, parejas también, en grupos pequeños, sí.

I: ¿Qué papel juegan los alumnos para definir sus metas y planes de aprendizaje?

E2: Pues hay, o sea, los padres vienen... Esto no sé cómo funcionaba el año pasado, este año funciona así, que hay una reunión sobre las metas personales y básicamente así debería funcionar que estén los padres, el niño y el maestro, los tres. Con nosotros pasaba que no conocíamos a los padres ni a los niños tanto, así que organizamos una reunión para conocernos sólo con los padres, no estaba el niño. Pero todos los padres venían habiendo escrito con el niño en casa lo que le gustaría. Por ejemplo, seguimos con el ejemplo de R., la madre de R. vino a la reunión de las metas personales con un papel en el que había escrito con R. que le gustaría cantar más y entonces eso dijo la madre, lo que la niña quería. O sea, que les preguntan los padres a los niños qué quieren y luego nos lo presentan. Así que creo que los niños participan de forma activa, quienes ya saben discernir qué quieren. Creo que con esta edad es difícil para un niño decir, no sé, quiero alcanzar esto o lo otro, también, es que no sabe qué significan tres meses. Pero están dentro del proceso, están presentes activamente, en mi opinión.

I: ¿Y planeáis el aprendizaje junto con los niños?

E2: No. O sea... A veces lo dirigen o le dan forma mientras tanto, o sea... Yo puedo decirte cómo lo hago yo. Yo siempre tengo una idea base sobre desde donde y hacia dónde me gustaría llegar con una tarea, mientras que el camino va tomando forma, o sea, propongo ejemplos de tareas que yo creo que estaría bien si las hicieran. Entonces, por ejemplo, hoy hemos hecho unas figuras de animales. Yo les pregunté cómo se imaginan un topo y cuando ya se lo habían imaginado, entonces a Z. se le ocurrió que le gustaría jugar a un juego de verdadero o falso y jugamos. No estaba planeado, los niños participan en la clase y le damos forma juntos, lo importante es que lleguemos de A a B, pero el camino no está definido, eso creo que es moldeable.

I: ¿Los niños tienen autonomía en el aprendizaje?

E2: Eh... Creo que tienen, tienen. Tienen la oportunidad de decidir cómo aprendemos, yo siento que tienen. O sea, esto es un proceso guiado, por eso estoy ahí, para guiarles en el camino o dirigirles, pero creo que ellos pueden decir cómo les gustaría llegar hasta ahí.

I: ¿Cuál es el papel de los padres en este proceso diario y de definir las metas?

E2: Creo que los padres... Puf. Creo que los padres lo apoyan absolutamente, pero a través de los niños pueden ver lo que pasa, o sea, hablan de ello en casa, se llevan los libros, juegan... Pero en el mismo proceso de enseñanza creo que influencia directa no tienen. Entonces hay algunos padres, bueno, no los ha habido aún, pero pueden decir que hagamos más trabajo por parejas o no sé. Pero no ha habido, no dicen nada sobre ello, no me lo parece.

I: ¿Con qué frecuencia te reúnes con los padres?

E2: Pues... Yo no muy frecuentemente. Estoy aquí dos días a la semana y entonces esas dos tardes suelo quedar en persona con los padres y luego siempre por escrito, es como más mantengo la comunicación con ellos. Personalmente dos veces a la semana cuando vienen a por los niños, cada seis semanas cuando hay reunión de padres, en esas también nos vemos... Y ahora planeamos un picnic con las familias, pero vamos, eso.

I: ¿Y sobre qué soléis hablar?

E2: Pues esto también es interesante. Suele haber temas ya dados que llevamos a la reunión de padres, qué ha ocurrido estos meses, a dónde nos gustaría llegar y muchas veces hablamos sobre la actualidad: problemas,

preguntas... Traen temas y hablamos sobre ellos. Hace poco hemos hablado más largamente sobre un problema concreto.

I: ¿Cómo se adaptan los materiales a las metas y planes personales de aprendizaje?

E2: Pues... Por eso los damos, porque pensamos que se adaptan a las metas y planes. O sea, creo que a estos niños... Redactan las metas personales, pero muchas veces no son pedagógicas. De verdad, muchas veces son metas como dormir mejor, o no sé, nosotros no podemos adaptarnos tanto a esto. O sea que esto para su desarrollo es una meta y nosotros podemos ayudarle en el desarrollo de competencias sociales, pero relacionarlo con Lengua o Matemáticas no se puede. Entonces, obviamente se adaptan los materiales si alguien define una meta relacionada con alguna asignatura, digamos que le gustaría leer mejor, entonces podemos adaptarnos y leer más en voz alta, o juntos o que se corrijan unos a otros. O sea, se adaptan, pero creo que definen pocas metas personales que realmente puedan clasificarse como metas pedagógicas.

I: ¿Qué fortalezas ves en el modo en el que esta micro-escuela personaliza el aprendizaje?

E2: Bueno, creo que las fortalezas comienzan porque aquí al menos hay enseñanza personalizada. O sea, yo aquí veo una gran fortaleza que al ser menos los niños, aquí realmente hay la oportunidad de atender a una persona en concreto. En una escuela donde hay, digamos, treinta niños en una clase, es muy fácil que se pierdan los niños. Aquí es una gran fortaleza que podemos atenderles, darles tareas y avanzar al ritmo que necesiten. O sea, al menos aquí hay diferenciación. En muchos sitios dicen que personalizan, pero ni siquiera se puede porque el sistema no lo permite. Aquí al menos lo intentamos.

I: ¿Y en qué puntos ves debilidades?

E2: Pues, creo que la personalización puede funcionar bien si hay un asistente o dos maestros en el aula. Entonces se puede personalizar genial porque hay una persona que dirige y la otra puede apoyar o sentarse al lado de quien lo necesite. Pero aquí eso no pasa, yo creo que podríamos hacer esto mejor, lo veo como debilidad, que no trabajamos por parejas. Creo que funcionaría mejor si estuviéramos dos maestros en el aula.

I: ¿Y qué mejoras propondrías para que los alumnos dirigan su propio aprendizaje?

E2: Mm... Creo que para eso aún hay que crecer, aún son pequeños para determinarlo. No saben aún lo que es bueno para ellos, no saben medir desde y hasta dónde les gustaría llegar. Entonces no sé, creo que sería importante juntarnos más con los padres y definir juntos el aprendizaje, que no solo nos reunamos una vez cada tres meses, sino que vean cómo va el niño, a dónde le gustaría llegar y nosotros les digamos cómo va realmente y qué camino puede seguir. Yo creo eso, quizás una mayor cohesión con los padres.

I: ¿Y respecto a las prácticas de enseñanza?

E2: Pues creo que no hablamos de ello y estaría muy bien hablar en la micro-escuela sobre cómo hace cada uno las cosas, de verdad. O sea, no hablamos sobre quién y cómo diferencia o personaliza. Eh... Creo que también podría mejorar que hiciéramos alguna sesión para pensar juntos, fuéramos juntos a algún curso o leyéramos todos un libro sobre educación personalizada y habláramos sobre ello, qué nos ha parecido útil, qué podemos poner en práctica. Creo que habría que hablar y hacer las cosas juntos.

Entrevistado 3:

I: ¿Qué crees que significa el concepto "educación personalizada"?

E3: El aprendizaje personalizado consiste en crear un plan de estudios alrededor del niño en lugar del niño sentado en filas, como el diseño típico de la revolución industrial. Esto es más a nivel personal: grupos más pequeños para poder programar centrándonos en un niño. Por ejemplo, para tener un nivel avanzado en matemáticas y un nivel bajo en húngaro, o un nivel avanzado en inglés y un nivel bajo en lectura y escritura, ¿verdad? Así nos permite atender las debilidades y fortalezas del niño, reforzar sus fortalezas y desarrollar sus debilidades. Y esto... esto es lo que es el aprendizaje personalizado. Es... es sobre el estudiante. No se trata solo de memorización, sino de habilidades de pensamiento crítico. Se trata de cómo... cómo un niño debe interactuar con otras personas socialmente porque... eso es lo realmente importante hoy en día, porque los ordenadores pueden hacer casi todo lo demás.

I: ¿Y cuáles dirías que son los pilares clave para el aprendizaje personalizado?

E3: ¡Bu! Realmente nunca había pensado en eso. Atención individualizada, motivación... Porque, sí, motivación... A veces un niño no va a querer aprender algo, pero necesita aprenderlo para ser lo que quiere ser. Entonces, por ejemplo, un niño querrá ser un astronauta, pero no le gustan las matemáticas. Bueno... Necesita estar motivado para ser un astronauta para poder lidiar con las matemáticas. Atención individualizada y motivación. Y... Supongo que dos pilares son demasiado débiles, tal vez uno más. Estoy tratando de pensar en uno. Eh... Sí, trabajar juntos padres, maestros y niño. Eso es... eso es realmente importante. Así todos están contentos y saben qué esperar el uno del otro.

I: El Centro tiene como objetivo la educación personalizada. ¿Compartes este objetivo?

E3: Absolutamente, comparto este objetivo. Creo que es un objetivo muy importante porque esto es lo que debe tomar forma para que podamos... avanzar en el futuro.

I: Bueno, ¿qué ventajas y desventajas crees que puedes tener para el estudiante?

E3: Eh... Una ventaja es que el niño está más motivado, no siempre, pero más motivado para aprender porque hay una meta al final y esto les ayudará a... ser lo que quiere ser. La desventaja de esto es que si un niño no sabe lo que quiere ser, y los niños rara vez saben qué quieren ser cuando tienen dieciocho; entonces, un niño querrá estudiar ingeniería y luego de repente cambiará y dirá: "Oh, quiero... quiero ser biólogo". Y luego es muy difícil conseguir que alguien de ingeniería pase a ser biólogo. Así que eso es una desventaja. Pero hay maneras de evitarlo. Es sólo una desventaja.

I: Bien, ¿has recibido formación relacionada con la educación personalizada o has tenido alguna experiencia previa con ella?

E3: Eh... Utilicé la educación personalizada con mis estudiantes privados antes de comenzar a trabajar para este Centro Educativo. Entonces lo que hacía era evaluar eso, sus fortalezas y debilidades. Por ejemplo, si alguien tenía una debilidad en gramática, haríamos más gramática para que, una vez más, refuercen las debilidades. O si tuviera un problema con los tiempos verbales en inglés, que es bastante complicado, entonces es... es mejor. De esta manera lo sé. Puedo... reforzar eso en mi enseñanza, en lugar de perder el tiempo en cosas que no ayudarán al estudiante y solo malgastan su tiempo y dinero. Creo que eso es realmente importante. Entonces, sí, he hecho educación personalizada con todos mis estudiantes privados antes de hacerlo en el Centro.

I: ¿Y has recibido alguna formación, te has autoformado o no?

E3: No he recibido... He recibido y no he recibido. Desde que trabajo con este Centro Educativo he recibido formación. No tanto sobre la enseñanza personalizada, pero definitivamente formación. Pero antes de eso... lo descubrí yo mismo. Enseñanza personalizada... personalizable. Porque todos somos diferentes y sería estúpido enseñarles a todos lo mismo.

I: ¿Qué oportunidades externas recibes para mejorar en cómo personalizar la educación, si recibes alguna?

E3: Cero, cero. Ha habido algunos seminarios, en el Centro están enseñando cosas. Simplemente no tengo tiempo. Creo que los profesores de inglés en todo el mundo están minusvalorados y no se les paga nada. Así que los profesores de inglés necesitamos tener un segundo o tercer trabajo y no tenemos tiempo para ir a seminarios. Incluso si hubiese algo disponible, no tengo tiempo porque tengo que ganar dinero y ser capaz de apoyar a mi familia.

I: ¿Tienes la oportunidad de aprender con otros maestros y compartir materiales personalizados con ellos?

E3: Yo... la tengo. He tenido la oportunidad de debatir cosas con ellos, de planear cosas con ellos, pero en lo que se refiere a ir a una clase y aprender de ellos, no.

I: ¿Qué dificultades o miedos encuentras a la hora de personalizar la educación?

E3: Mm... Iba a decir completar los huecos en su conocimiento porque eso es en lo que consiste la educación personalizada. No tengo miedo, lo único es que siento que no cubro todo lo que tengo que cubrir a tiempo.

I: ¿Sientes que necesitarías más orientaciones en algún aspecto?

E3: Igual observar más, ver a otros maestros cómo hacen las cosas. Así estamos sincronizados y es más armónica toda la escuela porque vemos a nuestros compañeros. Todos los días hay una situación diferente, entonces está bien saber cómo manejan ciertas situaciones.

I: ¿Cómo defines las metas y planes de aprendizaje personales de los alumnos?

E3: Hay un contrato triangular entre padres, maestros y alumnos para que, de nuevo, todo el mundo sepa qué quiere y que esperar del otro. Un niño puede decir que quiere aprender más inglés o tener problemas de comportamiento. Entonces los padres también lo saben, todo es abierto y no se puede tener una medida concreta, pero sí ver el progreso.

I: ¿Qué aspectos del niño se tienen en cuenta?

E3: Personalidad... Los niños son como la gente. A veces les cambia el humor porque no han dormido, lo que sea... Pero la personalidad es algo importante. Positividad, tienen que ser positivos y tener esperanza para el futuro, de que van a aprender algo. Incluso si piensan que algo es imposible, para eso está el maestro. Tiene que motivar al estudiante y cuando el estudiante se da cuenta de que ha llegado a algún sitio porque no se rindió, creo que eso es muy importante. Pero sí, personalidad también del maestro y los padres, los padres tienen una gran influencia en el niño y tienen que cooperar o contribuir al objetivo. Otra vez, por eso está el contrato triangular para que todo el mundo pueda contribuir a las metas comunes con el niño.

I: ¿Cómo implementas los planes de aprendizaje personales en tu enseñanza?

E3: Eh... Lo que intento hacer es un juego. Por ejemplo, un día hacemos vocabulario con Minecraft. Hay mucho vocabulario que puede aprenderse con Minecraft: materiales, direcciones... Los niños están aprendiendo eso ahora. Les pregunto qué hacen y empezamos a aprender verbos y gramática también. Pero cuando no, hacemos juegos como la patata caliente haciéndonos preguntas, frases completas y así están mucho más cómodos porque el inglés tiene que ser divertido, especialmente en estas edades.

I: Y una vez que los planes de aprendizaje personalizados y metas están definidas, ¿cómo haces que forme parte de tu enseñanza diaria? ¿Encuentras el modo de hacerlo?

E3: Mm... Sí. Por ejemplo, puedes combinar las metas de los alumnos... Puedes enfatizar ciertas cosas en tus clases para el niño, especialmente si sólo hay siete niños u ocho niños, es mucho más fácil que si hay treinta. Entonces, en una clase con más de doce alumnos es difícil. En clases con doce o menos es perfecto porque puedes enfocarte en todas y cada una de las metas individuales.

I: Ajá. ¿Puedes mencionar un ejemplo concreto de cómo has integrado estas metas y planes en tu enseñanza en esta micro-escuela?

E3: Eh... No en esta escuela porque sólo he estado aquí medio año y lleva un poco más de tiempo.

I: ¿Y adaptas tu enseñanza a cada estudiante o a todo un grupo?

E3: Es... Primero es adaptado, porque tenemos dos grupos, eh... Gramaticalmente es adaptado al grupo, porque son más mayores y más pequeños, pero en lo que se refiere al vocabulario, todos tienen el mismo porque quiero que sean capaces de hablar entre sí en inglés y utilizarlo más durante el día. Mi objetivo es que hablen con frases. ¿Y cómo pueden hacer eso? Hablando entre ellos. Entonces todos tienen el mismo vocabulario.

I: ¿Y usáis el portafolio que el Centro quiere implementar?

E3: Sí, sí, claro, se utiliza. Bueno, depende, o sea... Cada micro-escuela es un poco diferente, pero la micro-escuela lo utiliza. Eh... Igual no tanto como otras micro-escuelas, e igual no... Sí, sí, lo utilizamos, por supuesto.

I: Vale, ¿has participado en las reuniones de metas y planes personales?

E3: Eh... No, personalmente no, porque no soy hablante nativo, entonces para mí ser capaz de hablar con los padres puede que no sea lo mejor. Por el... eh... Porque en otras micro-escuelas tienen mentores asignados y cada mentor es responsable de tres niños. Entonces si vinieran los padres del niño, el mentor hablaría con ellos. Yo no soy el mentor de ningún niño y mi húngaro es suficientemente bueno para sobrevivir, pero no para hablar sobre ciertos aspectos de la educación del niño.

I: Ajá. ¿Qué rol tiene el estudiante? ¿Se le da autonomía en su aprendizaje?

E3: Sí, eh... Un niño... Si el niño sabe lo que quiere ser cuando sea mayor, ese sería el caso ideal, pero no siempre es así, entonces lo que haríamos sería decir: "bueno, ¿qué quieres aprender más que ninguna otra cosa en el próximo medio año?". Y el niño puede decidir. Por ejemplo, un niño quiere aprender más inglés. Entonces se sacará

tiempo extra para enseñarle inglés de forma diferente o leer con él en inglés. Hay niños cuyo nivel de inglés es tan alto que leen un capítulo de un libro a la semana conmigo.

I: ¿Diseñan ellos su propio aprendizaje o adaptas tu enseñanza a sus necesidades?

E3: Eh... Adapto la enseñanza a sus necesidades, pero también me fijo en los padres, en lo que los padres quieren también, o sea, lo que es importante para los padres, claro. Entonces me fijo en lo que es importante para los padres, lo que es importante para el estudiante y entonces diseño la programación a partir de eso. De eso se trata el contrato triangular, entonces los maestros nos fijamos en el contrato y tratamos de sincronizar nuestra enseñanza y combinar lo que están aprendiendo en otras áreas, matemáticas e inglés... Sí.

I: Bien, ¿cuál es el papel de los padres en esto? ¿Cómo participan para definir las metas y planes del alumno?

E3: Creo que su papel principal es el de apoyar en lo que quiere el niño y... por apoyo me refiero... motivándolo con recompensas si obtiene buenos resultados, llevándolos a un profesor particular cuando tienen dificultades con algo.... Tienen los recursos y el tiempo para apoyar al niño.

I: ¿Con qué frecuencia te reúnes a los padres?

E3: Eh... Cada vez más estoy teniendo reuniones con los padres. No individualmente, pero en general. Eh... Estoy teniendo reuniones con ellos, siempre pueden contactarme. Saben que siempre pueden llamarme, escribirme, tienen todos mis datos, Facebook... Entonces tienen la capacidad de contactarme y yo también a ellos. Pero en términos generales, no individualmente, mínimo tres o cuatro veces al año al menos hora y media.

I: ¿Y cómo utilizas los materiales para personalizar el aprendizaje?

E3: No me acuerdo ahora mismo... No sé... Bueno, por ejemplo, D. Él quiere... Su madre dijo que quiere mantenerlo en un nivel concreto de inglés, entonces trato de encontrar tiempo para hablar con él sólo en inglés lo máximo posible y él es quien lee en voz alta un capítulo a la semana y yo escucho su pronunciación.

I: ¿Qué puntos fuertes ves en la educación personalizada de esta micro-escuela?

E3: Es para los niños... Prepararlos para el futuro, no para el presente. Y creo que se hace un buen trabajo en darles la base, así como habilidades de comunicación, sociales, que creo que serán clave en el futuro. Juegan mucho juntos... Y creo que eso es súper importante y... Los niños salen fuera, tienen que resolver conflictos, cooperar o simplemente fijarse en la naturaleza... Creo que este es el modo en el que debe hacerse.

I: Bien, esto ha sido más sobre la educación en general, pero me gustaría saber sobre la educación personalizada, si tiene lugar.

E3: Sí, sí tiene lugar, hasta cierto punto, pero es imposible personalizar veinticuatro horas al día siete días a la semana, eso es absolutamente imposible, a no ser que un padre quiera pagar mil euros al mes para que haya suficientes maestros disponibles para enseñar a un niño y poder programar para tener a los niños en diez sitios diferentes al mismo tiempo. Es bastante difícil de hacer, logísticamente hablando. Entonces eh... La educación personalizada es algo que las escuelas intentan hacer, pero es imposible hacerlo todo el tiempo. Lo único que se me ocurre es que un padre... o tener una especie de mentor online ahí al lado del niño o de los cinco o seis niños enfocándose en lo que quieran o las

necesidades del niño. Ese puede ser el único modo que se me ocurre para tener una educación individualizada o adaptada al cien por cien.

I: ¿Y qué dificultades encuentras personalmente para personalizar la enseñanza y dar voz al estudiante y capacidad de decisión?

E3: Tiempo, tiempo. El tiempo es lo principal. Sabes, sólo tienes veinticuatro horas al día y el niño... no comprende el tiempo en esta edad. Entonces solo queda que el maestro guíe al estudiante y le diga lo que necesita hacer en el momento y lo que va a ocurrir. El maestro también tiene una cantidad limitada de tiempo y yo, personalmente, tengo un gran problema con el tiempo. Tengo que planear y encajar de algún modo en la educación personalizada, pero a la vez tengo que trabajar más, pagar el alquiler, es más bien sobrevivir. Y a veces pienso ¿por qué tengo que educar a los niños de otros si ni siquiera puedo permitirme los míos? Y eso es... Algo principal, el tiempo. Y el tiempo con los padres. Los padres están ocupados, ambos padres están trabajando, llegan a casa y están cansados, tienen que pasar tiempo con el niño, hablar con él y ayudarlo con la tarea... También sufren de una falta de tiempo. Entonces cuando los padres y maestros intentan afrontar el problema del tiempo y piden al niño que atienda... No importa qué intente hacer el padre o el maestro para decirle al niño "eh, esto es importante", el niño no entiende el tema del tiempo, sobre todo a esta edad y eso creo que es lo más difícil. Así que, sí, el tiempo es lo principal.

I: ¿Y qué orientaciones crees que te resultarían útiles para ser capaz de personalizar el aprendizaje?

E3: Eh... Una menor ratio de estudiantes por maestro ayuda a enfocarse en cada alumno. Tres profesores por cada doce niños, por ejemplo, es una garantía para personalizar la enseñanza. Otra cosa sería la formación permanente, siempre hay cosas nuevas de las que el maestro tiene que ser consciente... También en relación con la sociedad en general y el futuro.

I: Pensando en las prácticas de educación personalizada de la micro-escuela, ¿qué debilidades encuentras?

E3: Mm... Creo que los maestros... Interesante. Creo que los maestros deberían ser capaces de hablar más, pero de nuevo eso es difícil con niños corriendo y gritando detrás de ti mientras estás intentando trabajar y concentrarte en lo que te está diciendo el otro. La comunicación es esencial, pero la comunicación es difícil de hacer a veces cuando tienes quince mensajes sin responder, un niño preguntándote algo, otro llorando porque otro le ha quitado algo, los padres llamándote y tienes que cuidar a los niños. Entonces... Es difícil ser capaz de comunicarte con otros maestros sobre lo que ocurre, lo que está ocurriendo en relación con la enseñanza de un niño en concreto. Y esto puede llevarnos de nuevo a la ratio de alumnos-maestros.

I: Ajá, ¿qué mejoras propondrías para que en esta micro-escuela se permita al estudiante dirigir y ser dueño de su aprendizaje?

E3: Es una buena pregunta, nunca había pensado realmente en eso. Yo pensaría que para permitir a un niño ser dueño de su aprendizaje tiene que aprender el concepto de consecuencia y cuanto antes lo comprenda, mejor. Creo que deberían ser conscientes de las consecuencias de sus actos y establecer disciplina en la escuela. Los niños siempre intentan desafiar los límites con los adultos, especialmente con maestros nuevos. Pero creo que establecer límites es súper importante para el niño y esto ayuda con todo. Ayuda con el aprendizaje porque una vez que estableces los límites saben que no pueden distraer la clase y... Incluso en la vida, cualquier cosa que hagan tiene consecuencias. Entonces eso es súper importante. Para dirigir su aprendizaje tienen que aceptar las consecuencias que vengan sean buenas o malas. Alcanzar sus objetivos es algo positivo, pero también hay partes negativas como con todo lo que hacen, porque son parte de una comunidad y lo que hacen afecta a otros niños de forma indirecta.

Entrevistado 4:

I: ¿Qué significa para ti la educación personalizada?

E4: Para mí no es aprender lo que quiera el niño. La educación personalizada para mí es cuando enseño con una metodología que yo quiera y que sea relevante para el niño. Para un niño con inteligencia visual utilizaré mucho material visual para enseñar, lo mismo que enseñaría a un niño con inteligencia auditiva con material auditivo o hablando. O un niño que se queda con las cosas motrices, utilizaría el movimiento. O sea, enseñar lo mismo a través de diferentes canales, para mí es eso.

I: ¿Y qué hay que cambiar para ello como maestro?

E4: Pues es muy importante ver en un niño, por una parte, qué tipo de niño es y, por otra, que puede avanzar. O sea, hay que ser muy flexible y entonces esto también es una personalización, avanzar al ritmo de uno u otro niño. Entonces prestar mucha atención sensible para ocupar al niño con lo que le incentive y con lo que pueda avanzar, pero que no le provoque estrés. Así que creo que hay que cambiar la atención.

I: ¿Y en lo referido a tu papel como maestro?

E4: Desde el punto de vista de la planificación, seguro que es mucho más cómodo trabajar con un grupo con menos alumnos que, digamos, con uno de treinta. No creo que en un grupo grande pueda hacerse educación personalizada, yo aún no lo he visto hacer y sé que yo no podría llevarlo a cabo con los conocimientos que tengo ahora. Entonces el número pequeño de alumnos es importante y en lo referido a yo como maestra creo que es prestar atención en saber cuál es el ritmo con el que puedo avanzar para adaptar las metodologías y los canales a través de los cuales puedo hacer avanzar a los niños.

I: Para este Centro Educativo personalizar la educación para permitir que los alumnos dirijan su aprendizaje es una meta, ¿para ti también lo es?

E4: No, de ese modo no, porque para... Yo ahora estoy enseñando a niños de seis y siete años y para que un niño de esta edad pueda planear qué quiere aprender, las habilidades y conocimientos básicos tienen que funcionar de forma automática. No sé, o no es una prioridad qué quiere el niño cuando estas cosas básicas no se han conseguido. O sea, sin ser capaz de leer bien es muy difícil avanzar de forma personalizada, no puede aprender de forma autónoma. Siempre hay que encontrar otro formato con el que pueda avanzar. Creo que el que el niño lo dirija aún no se puede sin que estas cosas básicas estén dominadas. Hasta entonces esto no es para mí una meta.

I: ¿Y sientes que el Centro ve la educación personalizada de forma diferente a como la he descrito?

E4: No, creo que esa es la meta y está igualmente puesta por escrito. Y suena muy bien, pero no sé si hay alguna micro-escuela que realmente lo haga así.

I: ¿Qué ventajas e inconvenientes encuentras desde el punto de vista del niño?

E4: Pues las ventajas... es la falta de estrés. Si yo me adapto a su ritmo no le provoco el estrés que le produciría el quedarse atrás, o sea, no se les presiona. Inconveniente es que doy la opción de que no avancemos y hay que evitar que queden huecos en sus conocimientos básicos. Creo que es otro inconveniente, aunque esto no sea específicamente sobre educación personalizada, es inherente, que en estas micro-escuelas en un grupo con cinco niños no pueden darse ciertas situaciones que tienen que vivir los niños socialmente para desarrollarse. Entonces a un niño que sea el mayor del grupo le falta un ejemplo a seguir, y quien sea el segundo mayor, tan sólo tiene un modelo. Entonces creo que este es un inconveniente.

I: ¿Has participado ya en algún curso de formación sobre educación personalizada?

E4: Eh... Bueno, nosotros tenemos muchas reuniones mensuales que tratan sobre eso, no sobre metodologías, pero sobre ello. Hubo una en la que vino una profesional y aprendimos técnicas de improvisación, por ejemplo. No está relacionado directamente, pero se puede utilizar.

I: ¿Y has tenido experiencia previa con la educación personalizada?

E4: No.

I: ¿Y qué oportunidades externas recibes para mejorar tus prácticas de educación personalizada?

E4: Pues estas reuniones mensuales y... Pero yo siento que estos maestros con los que trabajo, que tienen ya mucha experiencia, se puede aprender mucho de ellos sobre esto o sobre otras cosas. Creo que muchas cosas las aprendes sobre la marcha. Si has hecho algo mal, aprendes para la próxima vez cómo algo no debes hacerlo. Y estas cosas muchas veces son básicas, planificación, en otras ocasiones son cosas prácticas relacionadas con alguna ficha en concreto, y en otras más relevantes.

I: ¿Tienes la oportunidad de aprender con otros maestros y compartir con ellos planes y materiales de educación personalizada?

E4: Oportunidad hay, tiempo, no. O tiempo, poco. Realmente hay oportunidades porque las reuniones mensuales son buenas oportunidades para ello, pero a la vez siento que no hay tiempo, para esto tampoco.

I: ¿Y qué dificultades o miedos enfrentas cuando tratas de personalizar la educación?

E4: Pues... eso, que no hay una garantía. Por la enseñanza tradicional han pasado millones de niños hasta ahora. Por la educación personalizada, no. Entonces esperemos que va a funcionar lo que estamos haciendo, pero no hay nada antes de nosotros. Entonces para mí nuestro método tiene que mejorar e intentamos que mejore en esa dirección, pero a la vez no he visto aún a un niño que haya salido de este sistema. Entonces la inseguridad del día a día, que yo creo que está bien lo que enseño y lo elijo, pero no sé si será útil y es una responsabilidad.

I: ¿En qué aspectos te gustaría recibir más ayuda u orientaciones?

E4: Eso es realmente difícil, porque de verdad siento que el Centro Educativo da mucha ayuda. Entonces en muchos aspectos no es la culpa de la organización. Y claro que hay carencias, pero en lo personal también hay carencias. Entonces podría invertirse más tiempo, más energía y aprovechar mejor las oportunidades que son realmente de calidad y leer literatura, artículos y guías sobre el tema. Entonces si te ocupas la vida con todo esto podrías obtener mejores resultados.

I: ¿En esta micro-escuela cómo se definen las metas y planes personales de los alumnos?

E4: Pues en esta micro-escuela no las definimos o muy poco. En principio el acuerdo triangular tiene la intención de que las definamos, pero al comienzo del curso los maestros decidimos que no íbamos a utilizar el contrato triangular del Centro como se debería, es decir, que los padres, alumno y el maestro definan juntos las metas, sino que dejamos fuera del círculo al alumno porque dijimos que estos niños son pequeños para establecer constantemente metas cada tres meses. Entonces en la primera reunión de metas fue para conocernos con los padres y cómo funciona cada familia y nosotros indicamos cuál será la dirección que nos gustaría seguir con los niños en los próximos meses. En esta segunda reunión de metas que hemos tenido en febrero fue diferente en el sentido de que los padres también tuvieron voz y acordamos una meta juntos para el niño que en la tercera reunión de metas comprobaremos hasta qué punto se ha conseguido. Yo creo que aún será sin los niños porque decidimos que estos niños son aún pequeños.

I: ¿Y qué aspectos del desarrollo del niño tenéis en cuenta?

E4: Bueno, creo que lo más importante es el desarrollo social. Una de nuestras metas era hacer de este grupo de niños una comunidad y creo que en esto hemos avanzado mucho. Y todo lo relacionado con esto, entonces fórmulas tan básicas como el “por favor” y el “gracias” o cosas básicas como si no te gusta algo no le das una torta o una patada a otro, no te tires al suelo cuando tengas un berrinche, si quiero algo como maestro entonces colaborar en vez de hacer lo que quieran. Entonces teníamos estas metas sociales. Y académicamente las metas son diferentes para cada uno de los dos grupos. Para el grupo de los pequeños es, por ejemplo, aprender a leer escribir las letras mayúsculas y minúsculas y algunas palabras y para el segundo, por el contrario, aprender a leer en voz alta y a escribir.

I: ¿Entonces la enseñanza se dirige a cada niño o a grupos?

E4: A grupos, pero mientras tanto, por eso tenemos grupos de ocho o nueve niños, para poder personalizar dentro de cada grupo con cada niño. Entonces en un grupo de ocho o nueve niños puedo hacer que, si estamos aprendiendo a escribir la letra T, y hay un niño que avanza más rápido o más lento, puedo darle más tareas o acercarme a él y explicarle o atenderle mejor. Entonces desde ese punto de vista se asegura la personalización también, pero básicamente nos enfocamos en los grupos.

I: ¿Y cómo se ponen en práctica las metas o planes personales de los alumnos?

E4: Pues así, o sea, de media sé hasta dónde va a llegar el grupo en una hora. Entonces aún estamos muy lejos de la educación personalizada, yo no diría que esto es educación personalizada, sino diferenciación. Lo cual es una forma de personalizar, pero esto no es lo que realmente anuncia el Centro de puertas afuera. Entonces yo puedo hacer esto de forma que tras varios meses de experiencia sé a dónde puede llegar el grupo en una hora y doy oportunidad a que avance más lento quien lo necesite o dar nuevas tareas a quien avance más rápido. Entonces así podemos adaptarnos a eso, o yo, por lo menos.

I: ¿Utilizáis el portafolio?

E4: No, o sea, está ahí, pero no es un portafolio. Simplemente meto las tareas que van haciendo los niños y así pues si se quiere podríamos hacer el portafolio.

I: ¿Y qué papel juega el niño en este proceso? ¿Se le escucha su voz o tiene autonomía en el aprendizaje?

E4: Desde el punto de vista de la carga, sí. O sea, puede decir que está cansado o que no quiere seguir y nadie va a decirle nada por no terminar un par de tareas. Entonces sí, el avance a su propio ritmo está garantizado, pero más allá de eso no. Y en su avance tiene autonomía para decidir si no quiere seguir o hasta dónde llega o qué va a hacer en su lugar si no va a seguir. Entonces, por ejemplo, si estamos en yoga y alguien no quiere hacer yoga, no hay problema siempre y cuando que haga algo en concreto o no haga algo en concreto, como hacer ruido y molestar a los demás. Entonces, desde ese punto de vista tienen autonomía, pero entendida como que ellos dirigen todo su aprendizaje, no.

I: ¿Y en la definición de las metas y planes de aprendizaje se les da voz?

E4: No, en eso aún no. En el contrato triangular los niños no participan.

I: ¿Y los padres qué papel tienen?

E4: Los padres han tenido más voz en la segunda reunión de metas y así de alguna forma los niños también están presentes porque les preguntamos a los padres que pensarán sobre qué le gustaría conseguir al niño en los próximos tres meses y les pedimos que hablasen con sus hijos. Entonces por ahora esto se hace entre padres y maestros.

I: ¿Y con qué frecuencia os reunís con los padres?

E4: Además de las reuniones trimestrales de metas para los contratos triangulares, cada seis semanas hay reunión con todos los padres, pero además de esto pueden pedir cita cuando quieran para hacer cualquier pregunta, ponernos al día o hablar si el niño está en amarillo o rojo, es decir, si está teniendo problemas de comportamiento. Tenemos este sistema de colores en el que se considera en verde al niño con el que no hay problemas, en amarillo al niño con el que hay que hablar con los padres cada cierto tiempo para ver cómo avanza y en rojo al niño con el que hay que hablar automáticamente con los padres y ver si necesitamos ayuda externa de un maestro de pedagogía terapéutica.

I: ¿Cómo se adaptan los materiales a las metas y planes personales de aprendizaje?

E4: Bueno, el material que utilizamos son libros, entonces no se adapta a las metas personales, pero podemos adaptarnos asegurándonos de respetar el ritmo de cada alumno. Respecto a las fotocopias, lo mismo. Pero lo que no es material de papel, sino más hablado, ahí es más fácil adaptarse.

I: ¿Y qué fortalezas ves en el modo en que esta micro-escuela personaliza el aprendizaje?

E4: Básicamente siento que los niños no avanzan mal, entonces ir a un ritmo más lento creo que es bueno para estos niños. Es muy interesante que básicamente esta micro-escuela no tiene niños que necesitan educación personalizada por tener capacidades sobresalientes, sino a niños que necesiten cualquier tipo de ayuda y esto ya cambia un poco la cosa. Entonces creo que la fortaleza está en que el niño recibe ayuda en las dificultades que tenga, pero no hay niños que alboroten. Entonces hay una seguridad emocional estable para los niños. O sea, hay niños que son difíciles de controlar y que habrían tenido problemas en una escuela más estricta, por ejemplo I., pero aquí pueden avanzar porque no se les llama tanto la atención. Entonces veo pocas fortalezas de naturaleza pedagógica, pero a la vez sí, porque estos niños avanzan y aprenden, aunque sea a un ritmo más lento, también el grupo en general. Entonces este ritmo está bien y también los niños pueden aprender sin tensión, no se les hace sentir tontos o inútiles por no ir al ritmo de la clase y se les refuerza cuando hacen algo bien.

I: ¿Y en qué puntos ves debilidades en relación con la educación personalizada?

E4: Veo pocas porque sabemos a dónde queremos llegar, sabemos qué libros queremos utilizar, con qué método enseñar a leer y escribir y hemos podido crear un horario para cada día en el que haya equilibrio entre el tiempo libre y el de aprendizaje. Pero en relación con la educación personalizada, creo que hay que hacer mucha planificación y para eso hay que tener un sistema. Entonces también hay que saber concretamente qué entiende cada uno por educación personalizada. Un ejemplo, yo creo que puede personalizarse si tenemos un horario en el que tenemos tiempo para hacer unas tareas y poco a poco expandir lo que vamos aprendiendo. Para mí no es educación personalizada abrir el libro y hacer lo que dé tiempo porque, sí, está genial que los niños también tengan tantas actividades, ganchillo, música folclórica, yoga... Pero hay que organizar y es una trampa, si no se organiza, no se puede personalizar. Pero a la vez los niños tienen que llegar de cualquier modo de A a B porque al final tendrán que cumplir los estándares mínimos del currículum para el curso en el que están.

I: ¿Qué mejoras propondrías para que los niños dirijan su propio aprendizaje?

E4: En M4 hay una solución muy simpática, es un cuaderno en el que el niño escribe la meta que le gustaría alcanzar, por ejemplo, tocar la flauta, y entonces guarda una especie de diario en el que cada vez que practica, lo apunta. Y esto me gusta porque así puede ver cuánto trabajo pone en alcanzarla y por qué la ha alcanzado o no la ha alcanzado o hasta qué punto, si sólo ha practicado una vez en un mes. Creo que esto puede funcionar bien, si es pequeño lo puede dibujar, si es más mayor lo puede escribir, puede revisar qué es lo que ha escrito o escribir nuevas metas y ver hasta dónde llega o el proceso... Creo que esto puede ser efectivo.

Entrevistado 5:

I: ¿Qué entiendes por educación personalizada?

E5: Pues que hay tiempo y oportunidad para pasar más tiempo con un tema y no tener una programación muy exigente o definida, o sea, no tener exactamente definido qué hacer cada día, sino que hay un tema sobre el que aprender y es tarea del maestro saber cómo enseñarlo y en cuánto tiempo y la educación será más personalizada dependiendo del número de alumnos que tenga a cargo el maestro.

I: ¿Y qué hay que cambiar como maestro para proporcionar una educación personalizada?

E5: Pues hay que acostumbrarse a que hay niños más lentos, hay quienes son más rápidos, niños más en la media, y hay que acostumbrarse a que esto no sea un problema. Lo más difícil es siempre con los más lentos y hay que entender qué no funciona con ellos y dedicarles más tiempo y a los más rápidos saber qué tareas darles si terminan muy rápido. Hay que ser flexible.

I: ¿Y cómo definirías la educación personalizada o la diferenciación si te lo pidiera?

E5: La diferenciación es una palabra, no es muy difícil. Entonces de primeras el ritmo es lo que me viene a la cabeza.

I: ¿Qué ventajas e inconvenientes encuentras desde el punto de vista del niño en relación con la educación personalizada?

E5: Creo que sólo hay ventajas, el niño puede avanzar a su ritmo y la personalización permite adaptarse a las necesidades o dificultades de cada niño y prestarle más atención. Si el niño no ve bien, entonces puede sentarse más adelante o si es zurdo entonces puede sentarse en el lado izquierdo de la mesa. Y desde el punto de vista del maestro es un gran reto y mucho trabajo.

I: La educación personalizada es una meta para este Centro Educativo, ¿para ti también lo es?

E5: Sí, sí.

I: ¿Has participado en alguna formación en relación con la educación personalizada?

E5: Bueno, yo antes trabajaba en una escuela Waldorf y creo que la pedagogía Waldorf también persigue la personalización, la libertad de elección, la educación emocional y dar espacio al pensamiento en una tarea escolar. Y en lo que yo me he formado es en técnicas de cooperación.

I: ¿Entonces has tenido experiencia previa con la educación personalizada tal y como la entiende el Centro?

E5: Bueno, yo he trabajado nueve años en la otra escuela e intentábamos personalizar, pero la pregunta es qué entiende quién por educación personalizada.

I: ¿Y qué piensas sobre eso?

E5: Pues de donde yo vengo significa atender a la totalidad del niño, atender al movimiento, a trabajar en el jardín, hacer actividades diferentes, manualidades, carpintería, educación emocional con canto o teatro, saber expresar sus pensamientos en la asamblea o en clase de Lengua... Y que no quede una parte del niño sin desarrollar.

I: ¿Qué oportunidades recibes para mejorar en la educación personalizada?

E5: Puedo hablar con los maestros y participar en las reuniones mensuales de formación del Centro.

I: ¿Y con qué frecuencia sueles participar?

E5: Pues... Unas cuatro veces al año.

I: ¿Y tienes oportunidad para compartir materiales y planes de educación personalizada con otros maestros?

E5: Pues aquí con el equipo de maestros compartimos los planes cuando nos reunimos una vez al mes para ver qué vamos a hacer el mes que viene, pero no necesariamente de educación personalizada. Con el resto de los maestros del Centro sólo hemos hablado, pero no compartido.

I: ¿Qué miedos o dificultades enfrentas como maestro a la hora de personalizar la educación?

E5: Bueno, más que miedo yo diría reto, el saber cómo hacerlo. Porque suena bien decir que personalizo, pero si no sé cuál es el problema en el que tengo que ayudar... Hemos tenido aquí un niño con el que no podíamos trabajar, buscamos durante más de medio año cuál podía ser el problema y cuando algo supera las capacidades de los maestros y no sabemos por qué es violento o agresivo y no se puede encontrar la solución, entonces... No se tiene miedo, pero

uno se siente inútil que, como adulto, no puedo ayudar al niño como quisiera. Entonces la dificultad está cuando encuentras problemas que no son sólo competencia del maestro, sino también de un psicólogo o un maestro de pedagogía terapéutica. Y entonces no puedes dar una respuesta absoluta. Y otra dificultad es que hay que estar activo, para personalizar hay que estar descansado y no conformarse con haber repartido unas fichas, sino estar presente y darse cuenta de cómo avanza el niño y en qué hay que ayudar.

I: ¿Y en relación con las metas personalizadas qué dificultades encuentras?

E5: Pues si el maestro tiene práctica y conoce a los niños, puede saber cómo hay que tratar a cada uno de ellos, a uno simplemente mirar cómo va, a otro reforzarle positivamente, a otro sólo indicarle, a otro decirle en voz alta o voz baja lo que sea, a otro ayudarle más. Entonces hay que saber que todos los niños son diferentes y tenerlo en cuenta.

I: ¿Y para poder poner en práctica las metas de aprendizaje personalizadas qué ayuda te gustaría recibir?

E5: Creo que en los primeros cursos no se pueden hacer tareas muy personalizadas, veo más los ritmos de cada uno y a mí me ayudaría saber que el ritmo al que avanzo está bien. Que el niño sigue el ritmo y disfruta aprendiendo. Esa es mi tarea como maestro, mostrar que lo que aprendemos es emocionante e interesante, leer, escribir o lo que sea. Entonces en los primeros cursos podemos personalizar si conocemos al niño, cómo es su familia, qué situación tienen. Pero lo que es la enseñanza expresamente no se puede personalizar aún, son pequeños.

I: ¿En esta escuela cómo definís las metas y planes de aprendizaje personales de cada alumno?

E5: Pues la idea sería que el alumno dijera qué quiere y también el maestro y los padres. Entonces nosotros dijimos que realmente los niños si les preguntas qué meta tienen no saben qué decir, en el momento saben decir lo que quieren, tienen metas para la próxima hora, pero no más. Entonces estamos aún en un primer escalón, en el que nos sentamos con los padres y hablamos con ellos sobre lo que pasa en casa y en la escuela e intentamos definir que "bueno, él ha vivido en Inglaterra, entonces estaría bien que aprendiera más inglés" o si un niño tiene dificultades en el lenguaje, pues se recomienda llevarle a un logopeda. Entonces los padres y el maestro hablan sobre qué meta tienen, porque el niño aún no lo sabe, lo escribimos, hacemos un contrato. Y esto lo revisamos cada tres meses y vemos cómo va el niño.

I: ¿Y a qué aspectos del desarrollo del niño prestáis atención?

E5: Estas reuniones trimestrales suelen ser bastantes intensas, suelen durar al menos una hora. Hablamos bastante a fondo sobre el niño porque los padres aportan su punto de vista desde casa y nosotros desde la dinámica del grupo y a partir de ambos creamos una sola imagen. Y esto es importante tanto para el maestro como para los padres, la vida del niño en casa y en la escuela, hablamos sobre cómo come, cómo duerme, cómo se lleva con los compañeros, cómo se lleva con los padres, cómo está emocionalmente en casa y aquí, qué capacidad tiene para atender. Entonces así conocemos bien al niño, es información muy directa sobre el niño.

I: ¿Entonces cuál es el papel de los padres?

E5: Los padres tienen que confiar en el maestro como persona y como profesional y esto es un proceso lento. Los padres comparten información muy íntima con el maestro y para permitirnos comprender mejor al niño. Y el maestro tiene que ser capaz de no juzgar y preguntar por cosas que le permitan ayudar al niño.

I: ¿Y cómo se implementan estas metas una vez definidas?

E5: Pues se escriben y a lo largo de los meses vamos viendo cómo avanza el niño y en la siguiente reunión lo revisamos, ya sea sobre aprender a escribir bien o resolver algún problema de comportamiento. Y si no se ha conseguido, pues pedimos paciencia, porque igual no hemos podido hacer que empiece antes a escribir para mantenerlo con el ritmo medio del grupo, y veremos si en la siguiente reunión podemos decir que ha alcanzado el objetivo.

I: ¿Y qué papel juega el niño en este proceso? ¿Escucháis su voz?

E5: La meta es... Hay que construir este sistema. Creo que a un niño de Infantil o de seis o siete años no se le puede incluir directamente en el proceso porque no suelen pensar las cosas más allá de la propia hora o el propio día. Entonces son los padres quienes pueden pensar en ello y tienen la responsabilidad. Ya con ocho o nueve años el niño podrá formar parte del proceso, pero para nosotros la meta es hablar padres y maestros juntos. Una solución podría ser hablar primero padres y maestros y luego invitar al niño, esta sería la meta del contrato triangular, pero aún no se hace.

I: ¿Y la enseñanza se personaliza para cada niño o se diferencia en grupos?

E5: Pues están divididos por edades, pero yo creo que esto es la base y luego podemos diferenciar por velocidades dentro de cada grupo. Hay asignaturas que ya con ocho o nueve años podríamos personalizar y no enseñar dividiendo por edades, pero de momento lo hacemos así. Bueno, mezclamos las edades cuando hacemos la asamblea o algún proyecto como una obra de teatro, pero fue difícil porque tienen caracteres muy diferentes y es difícil tenerlos a todos en un mismo grupo.

I: ¿Y cómo se adaptan los materiales a las metas personalizadas?

E5: Bueno, nosotros intentamos diseñar la programación a comienzo de curso en cuatro o cinco días y luego cada mes nos reunimos el equipo de maestros para hablar sobre cómo vamos en base a lo planeado en un principio. Hacemos dos grupos diferenciados por edad en la lectura y la escritura y matemáticas y el resto puede avanzar al ritmo de cada niño. Entonces vemos cada mes qué tenemos que reforzar en cada grupo, si siento que van atrasados con la escritura o lo que sea. Las metas personales se van desarrollando en el día a día. Por ejemplo, para unos padres es importante que el niño aprenda a escribir bien, entonces nos fijamos en eso, a otro niño igual le pasamos del grupo de los mayores al de los pequeños si vemos que lo necesita. Entonces no nos fijamos tanto concretamente en ellos, sino que en el día a día vamos incluyéndolos.

I: ¿Y los materiales físicos se personalizan?

E5: Yo diría que más bien el ritmo, no vamos deprisa y hay tiempo. Tradicionalmente se suele avanzar muy rápido y es todo más estricto, nosotros personalizamos con el ritmo con el que avanza el niño. Si ralentizamos el ritmo, entonces a los rápidos puedo darles más tareas mientras tanto, pero el niño que es lento también tiene tiempo para llegar a donde debe. Entonces el ritmo es más tranquilo y libre, pero los materiales físicos no se personalizan, sería inimaginable, ni siquiera lo permiten los materiales que utilizamos.

I: ¿Utilizáis el portafolio?

E5: Bueno, se recogen las cosas en una carpeta que luego le enseñamos a los padres y también cada niño tiene un cuaderno que una vez al mes dibujamos lo que han aprendido y más les ha gustado y lo pueden ver después. Entonces esto simplemente es una especie de diario o cuaderno, más que un portafolio.

I: ¿Qué fortalezas ves en el modo en el que esta micro-escuela personaliza la educación?

E5: Pues la fortaleza es que hay muchos maestros para cada niño, la gran cantidad de atención que puede recibir. Cuando damos clase, que para ocho niños haya un maestro es mucha atención, o sea, se recibe atención muy personalizada. En una clase de 45 minutos con veinticinco niños, el maestro puede dedicar máximo uno o dos minutos a cada niño, aquí hay mucha más oportunidad para atender a cada niño, se le puede dedicar el doble de tiempo.

I: ¿Y en qué aspectos ves debilidades?

E5: La debilidad que veo en general en todo el Centro Educativo es que no hay una forma unificada de enseñar, sino que cada uno puede elegir. Esto por una parte es libertad, pero, por otra parte, en estos tres años en relación con la educación personalizada estarían en un nivel mucho más alto si estuviera definido cómo enseñar y se nos proporcionaran los materiales o se nos recomendaran. Entonces a quien viene nuevo o acaba de empezar esto le ayudaría, sería importante también para ellos porque no tienen experiencia y no les ayuda que todo sea libre porque no es fácil personalizar partiendo de no tener una base. Entonces el Proyecto Educativo debería poder ayudar más a personalizar la educación y a planear los días. Las micro-escuelas están muy lejos no sólo en distancia, sino también en la enseñanza, no sé qué están haciendo en el resto y es una debilidad, porque no puedo aprender de sus experiencias o prácticas, no pueden resumirlo en una frase, y tendría que ir hasta allí y visitarles y ver cómo trabajan, qué buenas prácticas tienen...

I: ¿Qué mejoras propondrías para que los alumnos dirijan su propio aprendizaje?

E5: Creo que a esta edad aún hay que construir el aprendizaje y no podemos decir que el alumno aprende de forma autónoma, en esta edad estamos construyendo la base. Entonces para que el niño aprenda a leer y a escribir, y aprenda bien la base, no evalúo con calificaciones, sino que en el momento le indico lo que ha hecho bien y le motivo y entonces, cuando estén ya estas bases, a partir de los ocho o nueve años el niño podrá tener ya otras tareas más autónomas en las que después haga una pequeña presentación sobre lo que ha aprendido en un periodo de tiempo. Hay niños que empiezan antes a poder trabajar solos y otros más tarde, con diez años.

I: ¿Entonces para esta edad no propondrías ninguna mejora para personalizar la educación?

E5: Creo que con seis, siete y ocho años formamos la base para que después puedan trabajar de forma autónoma. La base emocional y social también, ahora se trabaja esto en cosas pequeñas como que en la asamblea el niño cuente algo a los demás, en una obra de teatro el niño pueda decir sus líneas, que el niño explique a los demás cómo hay que jugar a un juego. Estas cosas se construyen en el día a día y no se puede pretender que el niño aprenda de forma autónoma y sin ayuda, sino que bueno, ahora en la asamblea tienes la oportunidad levantar la mano para hablar, luego recibe una pequeña tarea y trae un animal de juguete o cualquier cosa y tiene que hablar a los demás sobre el gato o un animal. Entonces no se puede saltar así a la piscina, sino que hay que hacer mucho trabajo por detrás antes de poder personalizar.

Anexo 4. Definición de las familias de códigos

- Alumnos: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos al papel de los alumnos.
- Centro: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos al gobierno del centro.
- Colaboración: voluntad mostrada por los maestros para participar en comunidades de aprendizaje sobre educación personalizada.
- Comunidad educativa: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos a la relación con la comunidad educativa.
- Conciencia: conocimiento y predisposición de los maestros en relación con la educación personalizada.
- Consecuencia: inquietudes de los maestros sobre el efecto de la educación personalizada en el alumnado y en su relación con él.
- Debilidades: puntos débiles identificados por los maestros sobre sus prácticas de educación personalizada.
- Evaluación-orientación: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos a la evaluación y la orientación del alumnado.
- Familias: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos a la relación con las familias y su papel.
- Fortalezas: puntos fuertes mencionados por los maestros sobre sus prácticas de educación personalizada.
- Gestión: inquietudes de los maestros sobre problemas prácticos para personalizar la educación.
- Información: necesidad de los maestros por aprender más sobre la educación personalizada.
- Maestros: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos al papel de los maestros.
- Mejoras: aspectos a mejorar señalados por los maestros sobre sus prácticas de educación personalizada.
- Personal: preocupaciones de los maestros sobre el efecto de la educación personalizada en su propio rol.

- Reorientación: iniciativa mostrada por los maestros para ayudar a otros a personalizar la educación.
- Trabajo de aula: aspectos personalizados de las prácticas educativas referidos al trabajo de aula.

Anexo 5. Rúbricas para analizar las entrevistas

Para analizar las inquietudes del equipo de maestros, se tomará como referencia la siguiente rúbrica, la cual ha sido igualmente traducida para una mejor comprensión de esta:

Tabla 3

Concerns Based Adoption Model adaptado a la educación personalizada (Bray & McClaskey, 2013)

Stages of Concern about Personalized Learning [CBAM: Concerns Based Adoption Model]

In facilitating change, you need to know what concerns you or other educators may have about personalizing learning, especially their most intense concerns. These concerns will have a powerful influence on the implementation of change and how they will sustain the transformation to personalize learning. CBAM offers several ways to identify these concerns. As an educator and/or change agent, you can use this CBAM model of Personalized Learning (PL) to identify concerns, interpret them, and then act on them.

Stages	Descriptions	Strategies to Guide Change
Awareness	<ul style="list-style-type: none"> May or may not know about PL. May or may not be ready to change roles and let go so learners own their learning. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Involve teacher in discussions. <input type="checkbox"/> Share enough information to stir interest. <input type="checkbox"/> Provide environment allowing all questions. <input type="checkbox"/> Minimize gossip and inaccurate sharing.
Informational	<ul style="list-style-type: none"> Wants to learn more about PL. Curious what will happen to their role as teacher and how to start with the learner. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Share information through all forms of media. <input type="checkbox"/> Be enthusiastic and encourage those that are taking risks to share what they are doing. <input type="checkbox"/> Help see how moving to PL relates to their teaching practice.
Personal	<ul style="list-style-type: none"> Concerned about how changing their role will affect their effectiveness. Does not want to look foolish in front of their learners. Might say what's in it for me?" 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Realize that these concerns are common and legitimize the existence of concerns. <input type="checkbox"/> Connect teachers with similar concerns and those who will be supportive. <input type="checkbox"/> Share small steps that are attainable.
Management	<ul style="list-style-type: none"> Wants practical suggestions before jumping in. Needs help with specific problems. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Explain details of specific strategies to PL. <input type="checkbox"/> Offer the "How" in small steps. <input type="checkbox"/> Help teachers create learning plan with realistic goals based on how they learn best.
Consequence	<ul style="list-style-type: none"> Wants to know how PL will impact learners and academic achievement. Concerned about how it will impact their teaching and relationships with learners. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Share lessons or projects that encourage learner voice and choice. <input type="checkbox"/> Share research that provides evidence of learning and change in teaching practice.
Collaborative	<ul style="list-style-type: none"> Interested in sharing lessons and projects with other teachers. Encourages learners to co-design lessons and projects with them. Participates in a Professional Learning Community or Community of Practice around PL. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Provide teachers opportunities to attend conferences or visit other teachers that PL. <input type="checkbox"/> Provide common planning time to discuss what's working and learn from each other. <input type="checkbox"/> Encourage teachers to team teach and connect using social media.
Refocusing	<ul style="list-style-type: none"> Offers support to other teachers. Leads the way to transform to learner-driven environments. Writes and speaks about PL and importance of transforming teaching and learning. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Encourage teachers to research and test new ideas and strategies with learners. <input type="checkbox"/> Provide access to all resources so they can refine their ideas and put them into practice. <input type="checkbox"/> Allow teacher to take risks and share results.



CBAM: Stages of Concern on Personalized Learning. Bray & McClaskey. 2013. Creative Commons License. adapted from Hord, S.M., Rutherford, W.L., Huling-Austin, L., & Hall, G.E. Taking Charge of Change. ASCD. For more information, contact Personalize Learning, LLC [www.personalizelearning.com]

Tabla 4

Traducción de Concerns Based Adoption Model adaptado a la educación personalizada (Bray & McClaskey, 2013)

Fases	Descripción	Estrategias para guiar el cambio
<i>Conciencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Puede o no conocer acerca de la educación personalizada • Puede o no estar preparado para cambiar su rol y dejar que los alumnos se adueñen de su aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Involucrar al maestro en debates <input type="checkbox"/> Compartir suficiente información para despertar su interés <input type="checkbox"/> Minimizar la información poco precisa o de boca a boca
<i>Información</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quiere aprender más sobre la educación personalizada • Siente curiosidad por saber qué ocurrirá con su rol como maestro y cómo comenzar con el alumno 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Compartir información en todas las plataformas mediáticas <input type="checkbox"/> Ser entusiasta y animar a quienes estén tomando riesgos a compartir lo que están haciendo <input type="checkbox"/> Ayudar a ver cómo personalizar la educación está relacionado con sus prácticas de enseñanza
<i>Personal</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Le preocupa cómo cambiar su rol afectará a su efectividad • No quiere mostrarse inútil enfrente de sus alumnos • Cuestiona qué puede aportarle 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hacer ver que estos miedos son comunes y legitimar su existencia <input type="checkbox"/> Conectar con maestros con preocupaciones similares y con quienes puedan mostrar apoyo <input type="checkbox"/> Compartir pequeños pasos que sean alcanzables
<i>Gestión</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quiere orientaciones prácticas antes de dar el salto • Necesita ayuda con problemas específicos 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Explicar detalles sobre estrategias específicas para personalizar la educación <input type="checkbox"/> Ofrecer el “cómo” en pequeños pasos <input type="checkbox"/> Ayudar a maestros a crear planes de aprendizaje con metas realistas basadas en el mejor modo de aprendizaje del alumno
<i>Consecuencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quiere saber cómo la educación personalizada afectará a los alumnos y a su rendimiento • Le preocupa cómo afectará a su enseñanza y a su relación con el alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Compartir planes o proyectos que promuevan la voz y la elección del alumno <input type="checkbox"/> Compartir estudios que prueben la evidencia del aprendizaje y el cambio en las prácticas educativas

<i>Colaboración</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Está interesado en compartir planes y proyectos con otros maestros • Anima a los alumnos a co-diseñar las clases y proyectos con el maestro • Participa en una comunidad de aprendizaje o prácticas de educación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Proporcionar oportunidades a los maestros para atender conferencias o visitar a otros maestros que personalizan la educación <input type="checkbox"/> Proporcionar tiempo en común a los maestros para planear y discutir sobre qué les funciona y aprender unos de otros <input type="checkbox"/> Animar a los maestros a co-enseñar y a conectar utilizando las redes sociales
<i>Reorientación</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece apoyo a otros maestros • Dirige el cambio hacia un entorno centrado en el alumno • Escribe y habla sobre la educación personalizada y la importancia de transformar la enseñanza-aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Animar a los maestros a investigar y probar nuevas ideas y estrategias con los alumnos <input type="checkbox"/> Dar acceso a todos los recursos para que los maestros puedan definir sus ideas y ponerlas en práctica <input type="checkbox"/> Permitir a los maestros asumir riesgos y compartir resultados

Para analizar las prácticas de educación personalizada del equipo de maestros, se tomará como referencia la siguiente rúbrica:

Tabla 5
Indicadores de personalización educativa en centros educativos (Bernardo et al., 2008, pp. 238-240)

Indicadores de personalización educativa en los centros educativos	
Aspectos a considerar	Indicadores de personalización educativa
<i>Relativos al gobierno del centro</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Actuación colegiada de los equipos directivos y consultivos. <input type="checkbox"/> Existencia de órganos decisorios intermedios en los que participen profesores y alumnos. <input type="checkbox"/> Existencia de un programa de actuaciones específicas para crear y reforzar el ambiente adecuado y la convivencia cordial. <input type="checkbox"/> Identificación y uso de canales de comunicación formal entre directivos, profesores y estudiantes, y posibilidad de comunicación informal.
<i>Relativos al quehacer de los profesores</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Considerar la tarea docente como función cooperativa en la que cada profesor aporta sus iniciativas. De modo especial, los profesores de un mismo grupo de alumnos han de programar las actividades en

	<p>conjunto, pero manteniendo cada uno su responsabilidad personal a la hora de realizarlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Funcionamiento de departamentos que se responsabilizan de la programación de las distintas áreas de aprendizaje, especificando y ordenando los objetivos comunes y los individuales a lo largo de todo el proceso escolar. <input type="checkbox"/> Funcionamiento de equipos educadores que se responsabilizan de la intervención educativa en cada grupo de alumnos. <input type="checkbox"/> Existencia definida de un marco suficiente para las iniciativas de cada profesor dentro de la normativa general del centro. <input type="checkbox"/> Los diversos elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje se encuentran interrelacionados, por lo que se hace su gestión conjunta. Es preciso programar las interacciones entre las diversas etapas educativas, de tal forma que los contenidos sean coherentes con los objetivos y estos con los diversos métodos didácticos elegidos y con el proceso de evaluación.
<i>Relativos a los alumnos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Participación de cada alumno en algún órgano de decisión de acuerdo con sus condiciones y madurez personales. <input type="checkbox"/> Disposición y uso de los medios necesarios, explícitamente identificados, para un diagnóstico de cada alumno (en el que se ha de tener en cuenta no sólo sus aptitudes, sino también sus aficiones e intereses) que sea suficiente para ayudarle con eficacia en el desarrollo de su personalidad. <input type="checkbox"/> Utilizar todos los medios para formular – objetiva o subjetivamente – el pronóstico del rendimiento de cada alumno. <input type="checkbox"/> Formulación de una programación personal para cada alumno para complementar y perfeccionar la programación común. <input type="checkbox"/> Agrupación flexible de los alumnos. <input type="checkbox"/> Programación de la posibilidad de que cada estudiante reciba y ofrezca ayuda a sus compañeros. <input type="checkbox"/> Realizar la promoción de los alumnos de forma que no sea mero acto administrativo, sino sobre todo un hecho natural que se produce ininterrumpidamente a lo largo de toda la vida escolar.
<i>Relativos al trabajo escolar</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Utilización de un sistema de objetivos fundamentales, explícitamente formulados, que justifique y armonice la variedad de objetivos y confiera unidad a la actividad escolar.

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Establecimiento y armonización de los programas sistemáticos de las distintas áreas de conocimiento con los proyectos personales en la actividad escolar. <input type="checkbox"/> Atención a las diferencias individuales en la programación de las actividades escolares, señalando concretamente objetivos, contenidos, medios, actividades y tiempos para todas y cada una de las situaciones de aprendizaje (grupo receptivo, grupo coloquial, trabajo en equipo y trabajo independiente). <input type="checkbox"/> Estudio de las causas que pueden perturbar el aprendizaje de cada alumno y aplicación inmediata de las medidas correctoras oportunas. <input type="checkbox"/> Respeto a la iniciativa de cada alumno y a su creatividad en la programación, en la realización y en la evaluación de actividades. <input type="checkbox"/> Existencia y uso de actos educativos tipificados en los que se han de expresar los distintos tipos de trabajo bien hecho. Existencia, a disposición de cada profesor de un currículum nacional (conceptos y estrategias que deben adquirir) y otra relación de trabajos prácticos que puedan ser expresión de buenas prácticas. <input type="checkbox"/> Programación y realización de las actividades escolares de forma que se garantice la actuación de todas las funciones o capacidades mentales y formas de expresión, así como la promoción de valores y la práctica de virtudes individuales y sociales. <input type="checkbox"/> Disposición y uso de medios adecuados explícitamente identificados para que los alumnos comprueben los aspectos positivos de su quehacer y encuentren espontáneamente alegría y satisfacción en el trabajo bien realizado.
<i>Referidos a la evaluación y orientación de alumnos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Posesión y uso, por parte de cada profesor, de una relación de hábitos de vida ordenados para su apreciación, adquisición y refuerzo. <input type="checkbox"/> Evaluación personalizada. Juicio sobre las actividades y resultados de la vida escolar, expresado en la valoración personal de cada alumno e incluyendo en ella el rendimiento, teórico y práctico, de lo aprendido sobre los contenidos conceptuales, estratégicos y axiológicos. <input type="checkbox"/> Utilización de un conjunto de indicadores o criterios, a disposición de todos y cada uno de los profesores, para valorar los aspectos afectivos en la educación de cada alumno. <input type="checkbox"/> Establecimiento de posibilidades para la coevaluación (participación de los alumnos en la valoración de sus trabajos y hábitos, y los de sus compañeros).

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conocimiento y utilización de los resultados de la evaluación por profesores, alumnos y padres para mejorar la educación, teniendo en cuenta la predicción del rendimiento de cada alumno. <input type="checkbox"/> Recogida y ordenación de las observaciones y opiniones de los profesores para conocer las causas de un bajo rendimiento escolar cuando se produzca. <input type="checkbox"/> Utilización de medios objetivos para evaluar los resultados de los programas (objetivos, contenidos, métodos, técnicas, actividades y material empleados) y su adecuación a los alumnos. <input type="checkbox"/> Evaluación del funcionamiento del centro por medio de indicadores objetivos, válidos y fiables, explorando y teniendo en cuenta la satisfacción o insatisfacción de alumnos y profesores en la vida de este. <input type="checkbox"/> Orientación personal a cada alumno para ayudarle a establecer y llevar a cabo sus proyectos de trabajo y su proyecto personal de vida, en función de su madurez y características biopsicosociales.
<i>Referidos a los padres</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Existencia de un plan de participación de los padres en el colegio. <input type="checkbox"/> Programación sistemática de la relación con la familia para conocer mejor las disposiciones de cada estudiante, orientar más eficazmente su educación y consolidar la acción del ambiente escolar. <input type="checkbox"/> Establecimiento de un plan de entrevistas periódicas de los padres con los tutores de sus hijos. <input type="checkbox"/> Programación y puesta en práctica de un plan de Asesoramiento Educativo Familiar. <input type="checkbox"/> Existencia y funcionamiento de los Matrimonios Encargados de Grupo.
<i>Referidos a la extensión de la comunidad escolar</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Programación y realización de actividades complementarias y extraescolares por iniciativa de alumnos, padres y profesores. <input type="checkbox"/> Establecimiento y uso de canales de comunicación explícitos con otros centros educativos, así como con entidades deportivas, culturales y sociales en general.